

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES

Programa de Pós-Graduação em Administração
Mestrado

Priscila Barreto Nepomuceno Scarabelli

**UMA NOVA FORMA DE SER PROFESSOR:
o estresse ocupacional em decorrência das mudanças nas relações
de trabalho impostas pela COVID -19**

Belo Horizonte

2022

Priscila Barreto Nepomuceno Scarabelli

UMA NOVA FORMA DE SER PROFESSOR:

o estresse ocupacional em decorrência das mudanças nas relações de trabalho impostas pela Covid-19

Dissertação apresentada como requisito parcial para a aquisição do título de Mestre no curso de Mestrado Acadêmico em Administração do Centro Universitário Unihorizontes.

Orientador: Prof. Dr. Jefferson Rodrigues Pereira

Área de concentração: Organização e Estratégia

Linha de pesquisa: Relações de Poder e Dinâmica das Organizações

Belo Horizonte

2022

SCARABELLI, Priscila Barreto Nepomuceno.

S285n

Uma nova forma de ser professor: o estresse ocupacional em decorrência das mudanças nas relações de trabalho impostas pela COVID-19. Belo Horizonte: Centro Universitário Unihorizontes, 2022.

145p.

Orientador: Dr. Jefferson Rodrigues Pereira

Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado em Administração – Centro Universitário Unihorizontes.

1. Estresse ocupacional - professores - pandemia 2. Mercantilização da educação I. Priscila Barreto Nepomuceno Scarabelli II. Centro Universitário Unihorizontes Programa de Mestrado em Administração. III. Título.

CDD: 158.1



Instituto Novos Horizontes de Ensino Superior e Pesquisa Ltda.
Centro Universitário Unihorizontes
Mestrado Acadêmico em Administração


ATA DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE Mestrado Acadêmico em Administração do(a) Senhor(a) **PRISCILA BARRETO NEPOMUCENO SCARABELLI** REGISTRO Nº. 744. No dia 11 de agosto de 2022, às 15:00 horas, reuniu-se no Centro Universitário Unihorizontes, a Comissão Examinadora de Dissertação, indicada pelo Colegiado do Programa de Mestrado Acadêmico em Administração do Centro Universitário Unihorizontes, para julgar o trabalho final intitulado **"UMA NOVA FORMA DE SER PROFESSOR: O estresse ocupacional em decorrência das mudanças nas relações de trabalho impostas pela Covid-19"**, requisito parcial para a obtenção do **Grau de Mestre em Administração**, linha de pesquisa: **Relações de Poder e Dinâmicas nas Organizações**. Abrindo a sessão, o(a) Senhor(a) Presidente da Comissão, **Prof.º Dr.º Jefferson Rodrigues Pereira** após dar conhecimento aos presentes do teor das Normas Regulamentares da apresentação do Trabalho Final, passou a palavra ao(à) candidato(a) para apresentação de seu trabalho. Seguiu-se a arguição pelos examinadores com a respectiva defesa do(a) candidato(a). Logo após, a Comissão se reuniu sem a presença do(a) candidato(a) e do público, para julgamento e expedição do seguinte resultado final: **APROVADO**.

O resultado final foi comunicado publicamente ao(à) candidato(a) pelo(a) Senhor(a) Presidente da Comissão. Nada mais havendo a tratar, o(a) Senhor(a) Presidente encerrou a reunião e lavrou o(a) presente ATA, que foi assinada por todos os membros participantes da Comissão Examinadora.

Belo Horizonte, 11 de agosto de 2022.


Prof. Dr. Jefferson Rodrigues Pereira
Centro Universitário Unihorizontes


Prof.ª Dr.ª Nairana Radtke Canepele Bussler
Centro Universitário Unihorizontes

 MARCELO RIBEIRO SILVA
Data: 11/08/2022 17:24:47-0300
Verifique em: https://verificador.dfdi.gov.br

Prof. Dr. Marcelo Ribeiro Silva
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

DECLARAÇÃO DE REVISÃO DE PORTUGUÊS
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Declaro ter procedido à revisão da dissertação de mestrado intitulada

UMA NOVA FORMA DE SER PROFESSOR:
o estresse ocupacional em decorrência das mudanças nas relações de
trabalho impostas pela COVID-19

Orientada pelo Professor

Dr. Jefferson Rodrigues Pereira

apresentada ao curso de Mestrado Acadêmico em Administração do Centro
Universitário Unihorizontes, de autoria de

Priscila Barreto Nepomuceno Scarabelli

contendo 145 páginas.

ITENS DA REVISÃO

- Correção gramatical e ortográfica
- Inteligibilidade do texto
- Adequação do vocabulário

Belo Horizonte, 25 de julho de 2022.


Raquel Brigatte de Melo

Doutorado em Estudos da Linguagem pela PUC-Rio

A Deus por me cercar de cuidado, condições para cumprir cada etapa da minha vida. À minha filha Ariel, meu melhor sonho, pelo qual faço escolhas todos os dias.

Ao meu esposo por reconhecer, me confortar e nunca largar a minha mão. Aos meus pais e avós pelo legado de acreditar sempre. Vocês são meu princípio. Aos meus irmãos, porque eu sou feita de três partes. Sempre serei por mim e por vocês!

AGRADECIMENTOS

A Deus, a quem pertenço e porque Ele é em minha vida!

À minha filha por me ensinar as melhores lições, compreender minhas ausências e me inspirar todo dia a ser melhor. Ariel, por você tudo! Sempre!

Ao meu amor, amigo e maior apoiador, meu esposo Eliezio. Você não sabe o quanto você foi meu porto seguro! Obrigada, marido, sem você eu jamais teria conseguido. Você é o grande amor da minha vida!

Aos meus pais, Genário e Marlene, que sempre vão acreditar em mim, mesmo quando eu não puder mais fazê-lo. Por cuidarem da minha filhinha, por sempre me ajudarem com tanto amor. Como eu amo vocês!

Aos meus irmãos, pedaços de mim, por acreditarem e se colocarem a serviço das minhas necessidades, por me acharem tão mais capaz do que eu posso ser, por todo incentivo. Minha tropa de elite, amo vocês!

Aos meus sogros e cunhados, sobrinhos e primos, por todo apoio, compreensão e incentivo, por cuidarem da minha pequena e auxiliarem meu marido. Amo vocês!

Aos meus avós e tios, sobretudo minha vovó Rosa e minha tia Marina, que me ajudaram do céu este ano. Vocês representam minha estrutura, obrigada pelo legado de fé, trabalho e perseverança! Vocês estarão sempre comigo, e eu lutarei para bem representá-los por onde eu for!

Ao grande maestro deste trabalho e meu orientador, Professor Dr. Jefferson Rodrigues Pereira, por me ajudar e acalmar, me gerenciar e formar. Obrigada!

Aos mestres da Unihorizontes, sobretudo ao Prof. Dr. Luciano Zille Pereira e a Profª Drª Alice de Freitas Oletto, por iniciarem comigo essa jornada e por tantas contribuições.

Aos grandes amigos da turma do mestrado, Bianca, Fernando, Guilherme, Içara, Joyce, Karine, Murilo, Roberto, Wagner, pelas prosas, pelo companheirismo e por viverem junto comigo essa aventura. Foi muito melhor com vocês!

Aos melhores amigos que se pode ter na vida e no trabalho, Cleiton, Daniela, Elaine, Gabriela, Leiziane, Lucas, Mércia, Patrícia, Vinicius, Watson, pela compreensão, liberdade, pela escuta, pelo apoio, por compreenderem as ausências, os atrasos, as loucuras! Sem vocês, o que seria de mim??? Obrigada!

A minha amiga e companheira de profissão Magda Sá Nunes, que merece aqui um agradecimento especial, por ter produzido em mim a faísca de fé no mestrado, me levando até a Unihorizontes, me orientando e me ajudando a realizar esse sonho!

E a mim por ser tão louca de acreditar, tão insistente e ter tanta fé, por ao menos tentar, e ainda que seja tão difícil, buscar aprender. Foi uma ousadia, mas como é bom chegar aqui. Eu sou toda feita de gratidão!

“Coração orgulhoso, tens pressa de confessar tua derrota e adiar para outro século a felicidade coletiva. Aceitas a chuva, a guerra, o desemprego e a injusta distribuição porque não podes, sozinho, dinamitar a ilha de Manhattan.”

Elegia 1938 - Carlos Drummond de Andrade

RESUMO

O presente estudo foi desenvolvido com o objetivo de analisar a percepção de professores universitários de uma instituição de ensino privada (IES) do interior de Minas Gerais acerca do estresse ocupacional decorrente das mudanças nas relações de trabalho impostas pela pandemia de COVID-19. Para tal, metodologicamente, desenvolveu-se um estudo descritivo de abordagem qualitativa, baseando-se em um estudo de caso realizado em uma IES privada do interior do estado de Minas Gerais. Os dados foram coletados por meio da realização de 20 entrevistas com professores da instituição em questão e analisados por meio da análise de conteúdo temática. Entre os principais resultados da pesquisa, destaca-se que a experiência de adaptação do trabalho docente às exigências da pandemia gerou, nos profissionais investigados, a sensação de estresse, com a manifestação de sintomas de ordem física, cognitiva e emocional, como dificuldades com o sono, estresse mental, ansiedade, humor deprimido, alterações nos indicadores físicos, dificuldade de raciocínio e diversas dores, chegando, em alguns casos, a níveis mais altos de agravo e necessidade de intervenção médica e psicológica. No geral, os professores sentiram-se muito sobrecarregados, sob pressões oriundas da instituição e dos alunos, sendo cobrados pelo desempenho destes, com dificuldade de assimilar o home office à rotina de suas casas e sentindo-se muito inseguros quanto ao futuro. Acerca da percepção dos docentes em relação ao uso abusivo de tecnologias, durante a pandemia e sua associação aos processos de mercantilização da educação, apesar de considerarem, no geral, indispensável o uso das tecnologias no processo educacional e de verem com aprovação a forma como a instituição onde atuam disponibilizou tais recursos, existe o entendimento de que há precarização da educação e do trabalho docente pela forma como os mesmos vêm sendo aplicados à educação brasileira. Sendo assim, a pesquisa confirma a importância de investigar os aspectos e impactos gerados pela pandemia de COVID-19 na vida e no trabalho, compreendendo sua ocorrência como um fenômeno complexo, que atingiu as pessoas em muitas dimensões diferentes e oportunizando profundas mudanças na organização do trabalho.

Palavras-chave: Professores. Pandemia. Estresse Ocupacional. Mercantilização da Educação. Home Office.

ABSTRACT

The present study was developed with the objective of analyzing the perception of university professors from a private institution in the interior of Minas Gerais about the occupational stress resulting from the changes in work relationships imposed by the COVID-19 pandemic. To this end, methodologically, a descriptive study with a qualitative approach was developed, based on a case study carried out in a private HEI in the interior of the state of Minas Gerais. Data were collected through 20 interviews with professors at the institution and question and analyzed through thematic content analysis. Among the main results of the research, it is highlighted that the experience of adapting teaching work to the demands of the pandemic, generated, in the investigated professionals, a feeling of stress, with the manifestation of physical, cognitive and emotional symptoms, such as difficulties with the sleep, mental stress, anxiety, depressed mood, changes in physical indicators, difficulty in reasoning and various pains, reaching, in some cases, higher levels of aggravation and the need for medical and psychological intervention. In general, the teachers felt very overloaded, under institutional pressures and by the students, being charged for their performance, with difficulty assimilating the Home Office to the routine of their homes and very insecure about the future. Regarding the perception of teachers in relation to the abusive use of technologies, during the pandemic and its association with the processes of commodification of education, although they generally consider the use of technologies in the educational process indispensable, and they see with approval the way in which the institution where they work made such resources available, there is an understanding that there is a precariousness of education and teaching work due to the way they have been applied to Brazilian education. Therefore, the research confirms the importance of investigating the aspects and impacts generated by the COVID-19 pandemic on life and work, understanding its occurrence as a complex phenomenon, which affected people in many different dimensions and providing opportunities for profound changes in the organization of the work. job.

Keywords: Teachers. Pandemic. Occupational Stress. Commodification of Education. Home Office.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Nenhuma entrada de índice de ilustrações foi encontrada.	26
Figura 2 - Panorama dos casos de Coronavírus (COVID-19) no mundo	33
Figura 3 - Números da Pandemia em 23 de maio de 2022	34
Figura 4 – Acesso à Internet nos domicílios brasileiros por região	36

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Caracterização dos Entrevistados	59
---	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Funcionários de nível administrativo por setor	49
Tabela 2 - Alunos por modalidade de ensino (números aproximados)	50
Tabela 3 - Quantidade de professores por curso (Números aproximados)	50
Tabela 4 – Impactos no Volume de Responsabilidades Docentes.....	61
Tabela 5 – Impactos no Nível das Responsabilidades Docentes.....	62
Tabela 6 – Impactos na Produtividade e Qualidade do Trabalho Docente	72
Tabela 7 – Impactos nas Relações Interpessoais e de Trabalho	79
Tabela 8 – Estado de Bem-estar do Professor – antes da pandemia	85
Tabela 9 – Estado de Bem-estar do Professor – depois do isolamento social da pandemia.....	87
Tabela 10 – Estado de Bem-estar do Professor – durante o isolamento da pandemia	88
Tabela 11 – Sintomas de Estresse dos Professores.....	94
Tabela 12 – Aspectos Pessoais de Enfrentamento à pandemia	99
Tabela 13 – Trabalho Docente Como Fonte de Tensão	102
Tabela 14 – Fontes de Tensão do Trabalho Docente – durante o isolamento da pandemia.....	103
Tabela 15 – Mercantilização Pelo Uso Metodológico da Tecnologia	113
Tabela 16 – Mercantilização pelo Uso Mercadológico da Tecnologia.....	118

LISTA DE ABREVIATURAS

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

BBC – British Broadcasting Corporation (Corporação Britânica de Radiodifusão)

COVID-19 – Coronavírus SARS-CoV-2

DORTs – Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho

EAD – Ensino a Distância

IES – Instituição de Ensino Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira

MEC – Ministério da Educação e da Cultura

NAF – Núcleo de Apoio Fiscal

SAA – Serviço de Atendimento ao Aluno

SAG – Síndrome de Adaptação Geral

SICP – Sala Integrada de Coordenadores e Professores

TICs – Tecnologias de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 OBJETIVO GERAL	18
1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	19
1.3 JUSTIFICATIVA DO ESTUDO	19
2 REFERENCIAL TEÓRICO	22
2.1 ABORDAGENS DO ESTRESSE	22
2.2 ESTRESSE OCUPACIONAL	24
2.3 FONTES DE TENSÃO E ESTRESSE OCUPACIONAL NO TRABALHO DO PROFESSOR	28
2.4 IMPACTOS DA PANDEMIA DE COVID-19 E ESTRESSE OCUPACIONAL DO PROFESSOR	32
2.5 TECNOLOGIAS, MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E O ESTRESSE OCUPACIONAL DO PROFESSOR	38
3 PERCURSO METODOLÓGICO	43
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	43
3.2 UNIDADE DE OBSERVAÇÃO E SUJEITOS DA PESQUISA	44
3.3 COLETA DE DADOS	45
3.4 ANÁLISE DE DADOS	46
4 DESCRIÇÃO DO CASO	48
4.1 APRESENTAÇÃO DA INSTITUIÇÃO X	48
4.2 TRABALHO DOCENTE ANTES E DURANTE O CONTEXTO PANDÊMICO DE COVID-19 ...	52
5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	59
5.1 CARACTERIZAÇÃO DOS ENTREVISTADOS	59
5.2 IMPACTOS DA PANDEMIA PARA O TRABALHO DO PROFESSOR	60
5.3 IMPACTOS DA PANDEMIA NA SAÚDE DO PROFESSOR	84
5.4 FONTES DE TENSÃO E ESTRESSE NA PANDEMIA	102
5.5 TECNOLOGIAS E MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO	111
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	125
REFERÊNCIAS	130
APÊNDICE A	138
APÊNDICE B	141
ROTEIRO DE ENTREVISTAS	141

1 INTRODUÇÃO

O estresse tem sido objeto de diferentes áreas do conhecimento ao longo do tempo, e diversos esforços foram empreendidos em atribuir ao termo um sentido. No universo do trabalho, o estresse ganhou a conotação de estresse ocupacional e significância na busca por compreender os possíveis impactos nocivos que as atribuições laborais poderiam implicar aos trabalhadores, gerando adoecimento.

Sob uma perspectiva biológica, o conceito de estresse foi definido apresentado por Hans Selye como uma resposta natural do organismo humano para estímulos mais intensos a ele próprio, em relação a aspectos internos ou externos, que podem ser variados de acordo com sua intensidade e duração e impactar diretamente a forma como sente e se comporta o indivíduo, sendo caracterizado pela Síndrome de Adaptação Geral - SGA, na qual um conjunto de respostas não específicas seria emitido a partir da lesão causada por um agente estressor externo (SELYE, 2018).

Sobre essa primeira abordagem ao estresse numa perspectiva biológica, Bezerra (2021) complementa que os estudos de Selye, diante do cenário do pós-guerra — que exigia compreender as origens dos transtornos dos soldados sobreviventes —, deu subsídios para que elementos psicológicos começaram a ser associados às pesquisas sobre estresse.

No Brasil a compreensão de estresse, como uma manifestação não só de ordem biológica/fisiológica, mas também psicológica e com relação à interação do indivíduo com o ambiente, e passível de ser observada inclusive coletivamente, foi defendida por Lipp (1996), que definiu o estresse como um desequilíbrio físico e mental, que pode ser experienciado como algo positivo ou negativo, a depender da percepção do indivíduo, quando se encontra diante de situações geradoras de medo, irritação, excitação, confusão ou mesmo extrema felicidade.

Desse momento histórico em diante, o estresse pode ser observado em diversos âmbitos da vida e entendido por abordagens distintas, interessa nesta pesquisa, compreender os impactos do estresse ocupacional, que é entendido como o estresse característico aos ambientes de trabalho e à forma de sua organização (SAARBACH,

2020). À luz de uma perspectiva organizacional, onde o estresse ocupacional estaria relacionado a estímulos do ambiente laboral, que excedem à capacidade de enfrentamento do trabalhador, exigindo do mesmo uma resposta adaptativa (GENUINO *et al.*, 2009).

Nesse sentido, o estresse ocupacional manifesta-se como um desequilíbrio entre o emocional e o trabalho do indivíduo e pode ser ocasionado pelo temor em fracassar, por falta de apoio institucional, ambiente de trabalho excessivamente competitivo, jornada laboral muito longa ou mesmo o cansaço mental e emocional, entre outros (LIPP, 1996).

Deste modo, o estresse ocupacional decorre da relação que o trabalhador estabelece com sua atividade laboral e com o ambiente organizacional, sendo que os fatores de estresse desenvolvem-se no indivíduo, gerando sintomas particulares, que podem ser de ordem mental, físicos ou mesmo organizacionais, através das disfunções organizacionais. Por isso, o impacto que o estresse pode causar no trabalhador é dependente de recursos individuais deste, do contexto organizacional e da possibilidade de construção de estratégias de enfrentamento aos agentes estressores (COOPER, 2010).

Tendo em vista o exposto, no presente estudo, optou-se por centrar as análises na tentativa de compreensão do estresse ocupacional no âmbito do trabalho do professor universitário, considerando a emergência das mudanças ocorridas nas relações de trabalho desse profissional em função da pandemia de Covid-19. Importa salientar que Simonelli (2020), por meio de um levantamento bibliométrico, apontou as profissões contempladas com maior frequência, pelos estudos de estresse publicados de 1990 a 2018, em plataformas e indexadoras de trabalhos científicos como *ScienceDirect* e Google Acadêmico. De acordo com o estudo, em ordem da maior para menor frequência, estão os profissionais: Enfermeiros, Professores, Policiais, Bombeiros, Psicólogos, entre outras. Tais apontamentos permitem inferir uma maior preocupação dos pesquisadores em investigar esses profissionais, o que pode ser um indício da percepção de que deles advêm mais sinais de estresse demonstrados.

No mesmo sentido, Wagner *et al.* (2021) ressaltaram que o trabalho como professor é propenso à manifestação de estresse ocupacional e outras comorbidades, em virtude de sua caracterização, definida por um ambiente laboral marcado por profundas mudanças nas últimas décadas, que transformaram os comportamentos dos alunos, das instituições de ensino e o próprio papel do professor, que se vê impelido a um constante estado de alerta, excesso de atividades, cobranças, competitividade, sentindo-se inseguro e exigido de que ele esteja muitas vezes na mediação de conflitos. Contudo, como apontam os autores, não se encontra munido de grande autonomia e, muitas vezes, é mal remunerado. Essas condições de trabalho configuram-se como ruins e levam o professor a um quadro de exaustão física e emocional, ocasionador do estresse ocupacional e outras comorbidades.

Considerando as características da pandemia de COVID-19, iniciada no Brasil em 2020, percebe-se, como já apontado por Simonelli (2020), que o professor pode ser considerado como um dos profissionais que estiveram na linha de frente no enfrentamento à pandemia, posicionando-o em segundo lugar entre os profissionais que despertam a preocupação dos pesquisadores.

Esse contexto pode ser explicado pelas mudanças provocadas pela pandemia na organização do trabalho de professor, a saber, a inclusão de novas tecnologias de ensino e a exigência de uma adaptação rápida e, muitas vezes, sem o adequado planejamento e preparação dos docentes. O home office levou o trabalho do professor definitivamente para a casa (interferindo em sua privacidade e rotina doméstica), muitas vezes exigindo recursos dos quais o professor não dispunha, demandando um investimento extra (BARRETO; ROCHA, 2020).

Outrossim, menciona-se a virtualização das aulas e da relação com a instituição de ensino e com os discentes, exigida no período de isolamento social, que, de um lado, protegeu a comunidade acadêmica do vírus, mas, por outro, expôs o professor a novos riscos ergonômicos e os Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho (DORTs). Sublinham-se, também, em alguns casos, redução de horas, salários e a necessidade de estar mais disponível e acessível pelas mídias de comunicação virtual (DANTAS, 2021).

Notavelmente, uma das profissões que mais foi impactada pela pandemia é a atividade de professor, pois, com o fechamento das escolas, em meados de março de 2020, por todo território nacional, as faculdades foram incluídas entre os espaços laborais obrigados a ter suas atividades exercidas por meio do sistema home office (CORREIA; NASCIMENTO, 2021).

Porém, ao professor, cabia, além da missão de gerir processos acadêmicos, acompanhar seus alunos, suas necessidades e conflitos, também a distância, tanto no seu exercício profissional, quando no apoio e gestão, o que confere a sua condição de trabalho maior complexidade (FERNANDES; ISIDÓRIO; MOREIRA, 2020).

Ao contrário do que aconteceu com outras áreas profissionais, a adaptação do professor precisou ser imediata. Em poucos dias, foi preciso reorganizar o planejamento, aprender os sistemas operacionais e aplicativos, enfim, ganhar traquejo com as tecnologias de ensino e desenvolver a habilidade de acessar seu aluno, motivá-lo e auxiliá-lo em seu processo de adaptação aos novos canais de aprendizagem e comunicação virtuais (ARAUJO *et al.*, 2020).

Tal situação exigiu do professor o desenvolvimento de novas competências, habilidades e principalmente atitudes, o que pode ter atingido os professores e provocado sofrimento ou mesmo adoecimento mental, mais especificamente estresse, por ser um panorama novo, urgente, cheio de desafios e, para muitos, sem precedentes (BEZERRA *et al.*, 2020).

Não obstante disso, paira a discussão sobre o proveito que possa ter sido tirado — desse momento crítico representado pela pandemia — por instituições educacionais brasileiras, para viabilizar o processo de mercantilização da educação, por meio das liberdades de virtualização da sala de aula e suas tecnologias. Entre viabilizar a educação em um tempo de isolamento social e implantar processos de trabalho que precarizem a formação do aluno e o trabalho do professor, há muitas reflexões possíveis.

Nesse sentido, Diniz *et al.* (2021) ressaltaram a importância de se atentar às mudanças contínuas sofridas pelo mercado educacional privado, que, muitas vezes,

impõem estratégias agressivas para aumento da lucratividade em detrimento da qualidade do serviço educacional e das condições de trabalho do professor. Durante o contexto pandêmico, oportunidades de emplacar formatos de trabalho e de remuneração diferenciados surgiram, e isso também pode ter atingido o professor da rede privada de forma negativa.

Durante o isolamento social, um processo de fetichização da tecnologia foi instaurado no Brasil, dando a impressão de que todos os brasileiros teriam acesso a ela igualmente e que sua utilização em massa na educação promoveria melhoria do ensino, o que não se confirmou (FRIGOTTO, 2021).

Frigotto (2021) ainda complementou que esta foi uma manobra para promover a aceleração do processo de mercantilização da educação, precarizando o ensino e o trabalho do professor e dando aos grandes empresários da área educacional condições de uma exploração maior do ramo, em detrimento de uma piora da qualidade da prestação de serviço.

Nesse contexto, o professor busca estratégias para superar as dificuldades e continuar se desenvolvendo, de forma a garantir sua empregabilidade num mercado cada vez mais competitivo. Compreender essas estratégias possibilita fazer uma leitura mais completa dos recursos ainda disponíveis ao enfrentamento do estresse e suas consequências (TEIXEIRA, 2020).

Considerando as discussões previamente traçadas, o presente estudo tem como questão norteadora: **Como foram percebidas as manifestações de estresse ocupacional por professores de uma instituição privada de ensino superior no contexto das mudanças impostas pela pandemia de COVID-19?**

1.1 Objetivo geral

Analisar a percepção de professores universitários de uma instituição privada do interior de Minas Gerais acerca do estresse ocupacional decorrente das mudanças nas relações de trabalho impostas pela pandemia de COVID-19.

1.2 Objetivos específicos

- a) Identificar as principais fontes de tensão e estresse relacionadas ao trabalho dos professores no contexto da pandemia de COVID-19;
- b) Identificar os impactos na manifestação do estresse ocupacional nos professores percebidos a partir da pandemia de COVID-19;
- c) Identificar a percepção dos professores do processo de mercantilização da educação privada e do uso de tecnologias nesse contexto.

1.3 Justificativa do estudo

Como visto nesta breve introdução, muitos são os estudos já disponíveis para tratar a questão do estresse do professor na pandemia. Num levantamento básico no *Google Acadêmico* através dos termos: *Estresse em professores do ensino superior, na pandemia de COVID-19 no Brasil*, com fixadores em aspas para “professores do ensino superior” e “no Brasil”, e filtros aplicados para artigos “a partir de 2020” e apenas para “páginas em português”, foi possível elencar 65 títulos.

Fazendo uma triagem dos títulos e resumos de cada uma dessas produções, foi necessária a exclusão de 5 delas, por se tratar de livros (2), apresentação de PowerPoint (1), editorial de revista (1) e títulos duplicados (1), sendo considerados os 60 títulos restantes, dos quais apenas 20 traziam estudos que estabeleciam relação entre estresse, o professor do ensino superior e a pandemia de COVID-19.

Analisando-se esses 20 artigos, percebeu-se que a maioria deles concentra seu olhar sobre o *home office* e o uso das metodologias remotas (12), e, entre as demais temáticas abordadas, temos: as Medidas Adotadas pela IES (2), a Qualidade de Vida do Professor (2), a Ergonomia Cognitiva (1), Os Fatores Etiológicos das Doenças Ocupacionais Docentes (1), Políticas Públicas (1) e a Precarização da Educação (1).

Nesta pesquisa, pretende-se ampliar o olhar sobre as fontes de tensão geradoras do estresse ao professor, problematizando principalmente esse tópico, mas também aspectos do mercado educacional privado que geram precarização da função de professor, contribuindo com essa discussão pela problematização da mercantilização

da educação, que, como visto no levantamento apresentado acima, ainda é timidamente discutida no contexto da pandemia.

Considerando tais apontamentos, esta pesquisa é justificável pelos aspectos acadêmico, social e institucional, por isso, sua relevância será explicitada em três etapas.

Do ponto de vista acadêmico, este estudo se justifica como ampliação do conhecimento científico em torno da saúde mental do professor, especialmente na pandemia. Considerando a importância dessa função que media a construção e a formação de outras profissões. Entende-se que compreender de forma ampla e diversa os aspectos que impactam a saúde do profissional professor é uma maneira de intervir em suas consequências, aprimorando a qualidade dos seus serviços.

Este estudo fornece subsídios para que os interessados no assunto possam enriquecer suas pesquisas, pois aborda uma temática possível de ser explorada apenas recentemente, que é a manifestação de estresse no período da pandemia, ajudando a alcançar uma compreensão melhor sobre como esse momento crítico atingiu os profissionais professores, inseridos no contexto de uma instituição privada de ensino superior e mineira.

Além disso, a pesquisa problematiza uma temática ainda pouco explorada. Trata-se da relação entre estresse-pandemia-tecnologias-precarização da educação, o que também permite aos interessados do tema tê-la como uma referência bibliográfica favorável aos iniciantes na discussão e fonte de outros pontos de vista sobre o que aconteceu durante a pandemia.

Do ponto de vista institucional, esta investigação se justifica como uma fonte de informação sobre o atual posicionamento da equipe de professores em relação ao estresse, auxiliando na mensuração dos impactos da pandemia na saúde e qualidade de vida desses profissionais e possibilitando a construção de intervenções que possam melhorar a qualidade do serviço docente, minimizar agravos e afastamentos, investir de desenvolvimento e ajuda, reverberando em consequências positivas e valor agregado à prestação de serviços a que a instituição se propõe.

Já no aspecto social, este estudo é relevante porque permite discutir a educação pela ótica mercadológica e tecnológica, personalizando o profissional professor no centro desse contexto como um sujeito, levando à sociedade a possibilidade de problematizar os papéis dos agentes envolvidos nessa questão, a saber, alunos, professores, instituições de ensino, tecnologias, iniciativa privada, a fim de possibilitar posicionamento e esclarecimento a quem se interessar.

Para isso, investigaram-se as mudanças ocorridas nas atividades realizadas pelos professores no período da pandemia, sabendo que essa experiência de trabalho no contexto pandêmico e em isolamento social pode ser nova e exigente para muitos indivíduos, identificando relação entre todas essas alterações e a ocorrência de estresse.

Essa temática é importante para dar condições para que os professores sejam assistidos nesse momento, que ainda é crítico para o contexto acadêmico, gerando possibilidades de intervenção e auxílio a esse profissional, que encabeça a relação direta com o aluno e, no caso do ensino superior, futuro profissional.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, apresentam-se as discussões teóricas que suportam a discussão ora proposta por esta pesquisa.

2.1 Abordagens do Estresse

A concepção de estresse recebe sentidos distintos nas diferentes áreas do conhecimento em que se faz presente. Nas áreas exatas, estava relacionado às forças que atuam sobre uma mesma resistência e que caracterizam o quanto de carga é suportável até que essa se rompa. Assim, estresse estava associado à força e tensão.

No século XIX, Claude Bernard, fisiologista francês, descobriu em seus estudos que o corpo busca manter o equilíbrio frente a agentes desestabilizadores externos, estabelecendo, por mecanismos específicos, proteção contra eles. Era o princípio da homeostase, uma tendência humana ao equilíbrio (SILVA; GOULART; GUIDO, 2018).

Foi o estudioso Hans Selye, em 1936, quem primeiro definiu estresse, com base em sua dimensão biológica/fisiológica. Esse autor considera o estresse um estado manifesto pela Síndrome Geral de Adaptação (SGA), caracterizada por um conjunto de respostas inespecíficas do organismo a uma lesão e composta por três fases: alarme, resistência e exaustão (SELYE, 2018).

Nessa abordagem biológica/fisiológica, o estresse seria uma resposta própria para toda e qualquer doença, produzindo no organismo modificações de ordem química e estrutural, que são observáveis, mensuráveis e manifestas na já referida SGA. Essas modificações caracterizaram a tentativa do organismo em combater os danos causados pela doença. Além disso, para o autor, a SGA sempre se manifestaria segundo as três fases: alarme, resistência e exaustão, mas cada uma possui sua forma distinta de ser. Assim, o indivíduo pode manifestar estresse em uma ou nas três fases, e, mesmo assim, caracterizar-se a SGA (ZILLE; MAFFIA, 2014).

Assim, o estresse não seria uma tensão nervosa ou mesmo uma quebra no sistema de homeostase do organismo, mas o conjunto de alterações inespecíficas, expressas

pelo organismo, diante de agentes estressores e que produzem uma síndrome específica de sintomas, a SGA. Deste modo, o estresse seria o processo, e não o fim.

Já nos anos 1960, pesquisas sobre o estresse mostraram que os indivíduos respondiam de maneiras diferentes aos agentes estressores e que, além da resposta biológica, já prevista por Selye, uma resposta cognitiva era emitida diante desses agentes. Isso adiciona uma característica de individualidade, até então não considerada (SILVA; GOULART; GUIDO, 2018).

Nesse sentido, por volta de 1978, Lazarus e Launier propuseram que estresse seja considerado como qualquer estímulo que, vindo do ambiente interno ou externo, determine, exija de, ou exceda às fontes de adaptação de um indivíduo ou do sistema social, caracterizando o estresse sob uma linha de raciocínio interacionista, abordando a existência de uma interação entre pessoa ou grupo e o ambiente como fatores a serem levados em consideração para a manifestação do estresse (BEZERRA, 2021).

No final da década de 1980, a psicóloga Marilda Lipp iniciou a popularização dos estudos em estresse ainda incipientes no Brasil. Ela define estresse como um processo de múltiplas reações psicológicas, com componentes tanto físicos como emocionais, químicos e mentais, que são causados por alterações psicofisiológicas, ocorridas quando a pessoa é confrontada por situações que lhe geram irritação, amedrontamento, excitação, confusão ou ainda imensa felicidade. Essa conceituação abrange a percepção do estresse, para além dos componentes meramente biofisiológicos (LIPP, 1996).

Posteriormente, com o teórico Albrecht, surge uma abordagem sociológica ao estresse, com a busca por compreensão em torno das variáveis sociais por trás da manifestação coletiva do estresse, percebida pelo autor como recorrente sobretudo em países industrializados (ABACAR; ALIANTE; ALFREDI; 2020)

Em outras palavras, o que Albrecht (1990) apresenta como proposta de discussão acerca do estresse é que o mesmo se caracteriza de forma diferente de acordo com a forma como a pessoa o encontra e, principalmente, de acordo com o tempo em que

a pessoa se permite expor a ele. O autor faz um alerta de que o *Distresse*, tem um efeito positivo, desafiador do indivíduo à superação de obstáculos em direção às conquistas. Contudo, expor-se sem tréguas ao estresse seria o que o tornaria nocivo.

Na década de 1990, no Brasil, emergiu o estresse sob uma concepção física, psicológica ou social, como um conjunto de estímulos e reações físicas, que alteram o funcionamento do organismo, causando um distúrbio em seu equilíbrio e geralmente, provocando efeitos maléficos ao mesmo. Essa visão biopsicossocial do estresse define o mesmo como uma reação associada à relação que cada indivíduo estabelece entre si, seu ambiente e as circunstâncias às quais está submetido (FIGUEIRAS; HIPPERT, 1999).

Essa reação corresponde a uma avaliação do indivíduo de que a relação pessoa-ambiente-circunstâncias seja ameaçadora, ou exigente demais as suas próprias habilidades e recursos, pondo em risco seu bem-estar, ou representando perigo (PAULINO, 2021).

Assim, reforça-se a ideia de que existem agentes chamados de estressores internos (fantasias, sentimentos) e estressores externos (ambiente, circunstâncias) relacionados à manifestação de estresse, o qual tem ligação direta com a forma como o indivíduo encara as situações apresentadas, mas também com sua vulnerabilidade orgânica para tal (PRADO, 2016).

Assim, o estresse pode ser considerado uma forma natural, utilizada pelo organismo humano para responder a estímulos mais intensos a si, sejam eles internos ou externos (ZILLE e MAFFIA, 2014). Essa resposta pode se manifestar de formas variadas, e, de acordo com sua intensidade e duração, configurar-se como um grande impacto na vida do indivíduo.

2.2 Estresse Ocupacional

Derivado dos estudos que constituíram as escolas de estresse apresentadas no item anterior, o estresse ocupacional é o estresse vivenciado ou relacionado às situações e/ou ao ambiente de trabalho, bem como a sua organização, podendo ser, assim,

considerado um gênero do estresse (OLIVEIRA, 2020).

O indivíduo entra no quadro de estresse ocupacional, quando, em sua atividade laboral, ele se vê exigido de recursos dos quais não dispõe, para o enfrentamento de situações adversas. Diante desse cenário, o trabalhador se vê sem controle, o que origina a sensação de mal-estar que pode evoluir para danos físicos e emocionais (MORAES, 2018).

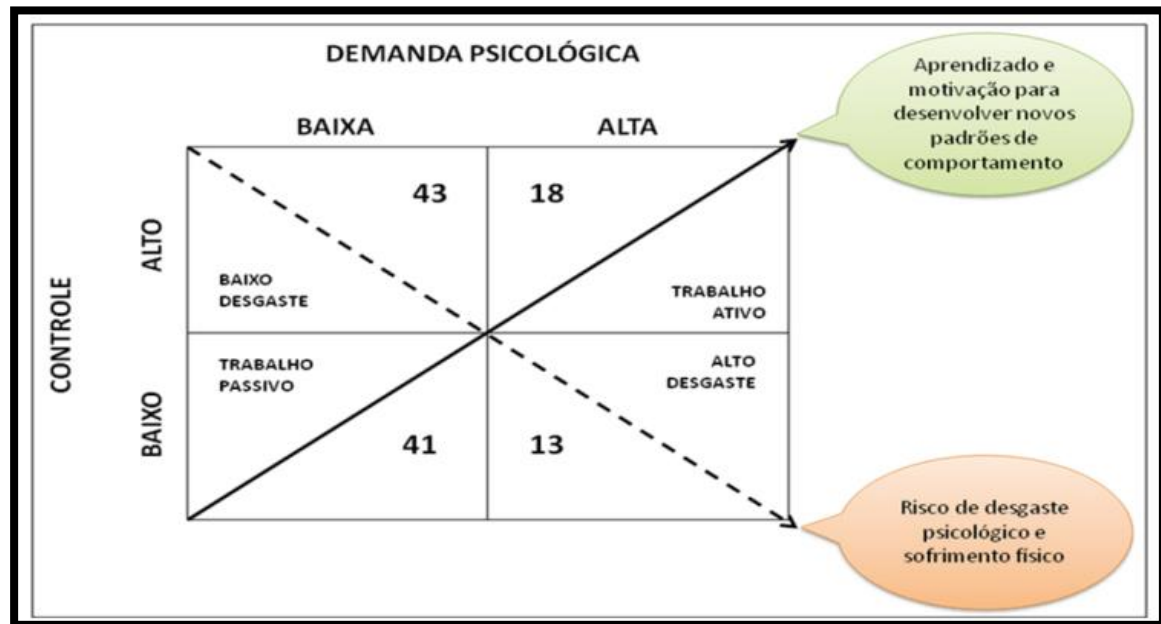
Segundo Canova e Porto (2010) e de modo geral, o indivíduo experimenta a percepção de estressores no ambiente de trabalho, os quais são reconhecidos como uma ameaça e podem se manifestar nas relações, nos processos ou nas atividades laborais, no clima, em toda ordem de elementos associados à cultura das organizações, configurando uma conexão entre os fatores psicossociais relativos ao trabalho e à ocorrência de estresse ocupacional.

Nesse sentido, os fatores cognitivos têm preponderante importância, já que a compreensão de um elemento como estressor passa pela interpretação individual da pessoa. Assim, algo pode ser visto como estressor por um trabalhador, e não por outro. Levando em consideração os conceitos de *Eustresse* e *Distresse* isso significa dizer que, dependendo de como o indivíduo encara a situação estressora, ela poderá ser benéfica (*Eustresse*) ou maléfica (*Distresse*) à sua saúde (KORB, 2021).

Moraes (2018), fazendo uma referência ao modelo proposto por Karessek em 1979, apresentou que o estresse ocupacional estabelece relação com os níveis de Demanda e Controle existentes no espaço laboral e a forma como eles interagem. Segundo o modelo, são quatro as possíveis combinações entre Demanda e Controle, e, ao sabor das suas articulações, o indivíduo poderá experimentar mais ou menos estresse.

Assim, segundo o referido modelo, o trabalho configurar-se-á como de “alta exigência”, quando seu contexto se apresentar com uma alta demanda e baixo controle. Em ambientes de “trabalho ativo”, ocorre uma alta demanda e também um alto controle. O trabalho acontecerá na forma de “trabalho passivo”, quando o ambiente apresentar baixa demanda e baixo controle. Já se a demanda for baixa e o controle alto, configura-se um trabalho de “baixa exigência”. A figura a seguir ilustra essa relação:

Figura 1 - Nenhuma entrada de índice de ilustrações foi encontrada.



Fonte: Gomes *et al.* (2013)

O modelo citado acima demonstra os resultados para os 4 tipos de combinações entre Demanda e Controle, segundo modelo de Karessek, em que a Demanda refere-se ao esforço mental empreendido pelo trabalhador, ao passo que o Controle se refere à habilidade do trabalhador para gerenciar suas tarefas e sua rotina. Assim, um desequilíbrio dessas geraria mal-estar e adoecimento (GLINA & ROCHA, 2010).

Por exemplo, se o ambiente for de alta demanda e o controle for baixo, o trabalhador experimenta reações de tensão, como fadiga, depressão, ansiedade, porque empreende um grande esforço para cumprir a demanda e não consegue se organizar nas rotinas, estando ele sob alta exigência em seus recursos. Do contrário, ambientes de baixa demanda e alto controle gerariam desmotivação, com o indivíduo não sendo capaz de empreender grandes esforços psicológicos e possuir muita rigidez e controle. O ideal seria um ambiente favorável a uma alta demanda psicológica do trabalhador de forma que ele aprendesse e se sentisse desafiado, mas que possibilitasse a ele manter sua rotina sob controle, sem excessos ou sobras (ALVES *et al.*, 2015).

Desse modo, um ambiente laboral sadio deve admitir alguma medida de estresse, contanto que ele seja benéfico ao sujeito, gerador de mobilização para a conquista de resultados, para o desafio de si mesmo e o aprendizado. Quando esse limiar se perde

e o estresse supera as capacidades de respostas do indivíduo, ele não consegue criar estratégias de enfrentamento, o mal-estar vira sofrimento e evolui para o adoecimento.

A temática tem ocupado a preocupação de organizações de gestores ao redor do mundo, porque o estresse ocupacional tem aparecido como queixa de forma recorrente em diferentes culturas e formatos de trabalho, demonstrando como seu potencial de manifestação e as consequências nocivas aos trabalhadores com mal-estar, sofrimento e adoecimento, mas também às organizações, gerando baixa produtividade, absenteísmo e insatisfação (SIMONELLI, 2020).

Segundo Abacar, Aliante e Alfredi (2020) o estresse ocupacional acarreta consequências tanto individuais quanto organizacionais. Para os autores, entre as consequências de nível individual, ressaltam-se impactos emocionais como baixa motivação, insatisfação com o trabalho, aumento do absentismo, diminuição qualidade de vida no trabalho, alienação, diminuição da produtividade, podendo ocorrer ainda abuso do consumo de substâncias psicoativas, como álcool, por exemplo.

Ainda segundo os autores, os impactos de ordem física podem compreender a queda imunológica, baixa saúde do corpo com ocorrência de doenças como aumento da pressão arterial, ritmo cardíaco acelerado, insônia, doenças cardiovasculares, fadiga, alta do colesterol, infecções cutâneas. Há ainda as consequências de ordem psicológica como depressão, ansiedade, agressividade, ou, ao contrário, passividade, impulsividade e ainda baixa autoestima (ABACAR, ALIANTE E ALFREDI, 2020).

Já no nível organizacional, citam-se como consequências sintomas organizacionais tais como descontentamento dos trabalhadores, baixa da produtividade, diminuição do relacionamento interpessoal tanto com os trabalhadores como entre os trabalhadores e clientes. Ademais, existem outros custos organizacionais como alta da incapacitação para o trabalho seja temporal ou permanentemente, maiores custos com cuidados de saúde para os trabalhadores, baixa produtividade e competitividade, além de prejuízo econômico e de crescimento organizacional (SOUZA GOMES E SOUZA GONDIM, 2021).

Nesse contexto, é possível perceber o quão prejudicial o estresse ocupacional pode ser, com implicações graves à saúde e qualidade de vida dos trabalhadores, mas com prejuízos muito negativos também às organizações. Contudo, fica perceptível que uma vida laboral completamente ausente de estresse não é possível, já que também, de alguma medida, dele se retiram a motivação e o esforço para a mudança e para o aprendizado.

2.3 Fontes de tensão e estresse ocupacional no trabalho do professor

A origem do Magistério trazia em sua composição um cenário um tanto diferente do que se vê hoje em dia nas modernas instalações e métodos extremamente tecnológicos em muitas instituições de ensino privadas do país. Inicialmente, a escola foi, ainda no século XV, uma extensão da igreja, em que o espaço escolar era o próprio templo religioso e os professores eram representantes do Clero (KRENTZ, 1986).

No século XVI, as camadas mais populares, por intermédio da igreja, passaram a gozar de relativo acesso aos serviços educacionais, ainda prestados pelo Clero à população. Dessa proximidade religiosa, constituiu-se muito do pensamento ainda hoje reproduzido socialmente, de que a atividade de professor supera a concepção de uma profissão e assume a configuração de uma missão, uma vocação, transcendente, quase divinamente iluminada, cujo pagamento não poderia originar-se do materialismo monetário, mas das graças divinas no além-vida (CARLOTO, 2002).

Contudo, com o passar do tempo e o advento da urbanização das cidades, houve um aumento da complexidade do trabalho, exigindo-se um aprimoramento do processo educacional, de forma que o professor ensinasse não apenas para a doutrina, mas, agora, para atividades mais específicas que gabaritassem ao exercício profissional. A escola migra do doutrinamento religioso ao doutrinamento ideológico (FORTES, 2022).

Para Gasparini, Barreto e Assunção (2005), com o surgimento dos processos industriais, mudanças profundas nas estruturas sociais como as ocorridas na família, o advento da tecnologia e novas formas de comunicação em massa e cultura, as

margens dos valores humanos e educacionais se atenuaram muito, dificultando muito o trabalho do professor e a definição de qual papel deve exercer com seus alunos ou não.

Para a Organização Internacional do Trabalho (OIT) (1984), o professor assume, em resumo, a responsabilidade pela formação do cidadão, tarefa que fica dificultada pela diversidade de concepções morais e éticas em torno do que é ser cidadão em cada estrutura social, cultural, econômica e política que se apresente e, por isso mesmo, revela-se bastante estressante.

Sobre a vulnerabilidade do professor ao estresse, Birolim *et al.* (2019, p. 1256) afirmaram que, sob condições cada vez mais precárias de trabalho, sob acúmulo de tarefas e desvalorização de sua carreira, os professores brasileiros vivem uma das profissões mais estressantes, o que traz, como consequência, baixa produtividade, absenteísmo, afastamento de função, acidentes de trabalho e, muitas vezes, o abandono da profissão.

A afirmativa dos autores, que se relaciona aos docentes do ensino básico, pode, com tranquilidade, ser transposta aos professores universitários da rede privada. Com as novas tecnologias e métodos para o ensino autônomo e a distância, somadas às autorizações do Ministério da Educação (MEC), que liberam até 40% de conteúdo ministrado virtualmente nos cursos presenciais (PORTARIA N.º 2.117, DE 6 DE DEZEMBRO DE 2019), as dificuldades se aproximam muito e a sensação de precariedade também.

Segundo Goulart e Lipp (2008), existem profissões que predisõem seus realizadores a situações mais estressantes que outras, e a profissão de professor é uma delas. Caracterizada pela presença de variados desafios estabelecidos no processo de ensinar e aprender, a profissão de professor impõe responsabilidades socialmente encomendadas sobre o resultado do aluno, grande carga de produção para a execução das aulas, correção de atividades, acompanhamento dos alunos, entregas e registros institucionais, além da necessidade de contínua formação e aperfeiçoamento.

Essas obrigações precisam articular-se às necessidades pessoais dos professores, sua vida pessoal e social, o que, numa organização, nem sempre é fácil de se realizar. Esse volume de exigências é uma característica do novo formato em que o trabalho humano se estrutura. Segundo Zanelli (2010), de forma geral, o trabalhador do terceiro milênio precisa se adaptar cada vez mais rapidamente, aprender um volume indiferenciado de novos conhecimentos e utilizar-se cada vez mais e melhor das tecnologias disponíveis no exercício do seu trabalho, numa pressão que para muitos pode tornar-se insustentável. E essa característica não foge ao trabalho do professor.

Calles e Santos (2016), em estudo realizado com professores universitários, apontaram, como um fator preponderante para a manifestação de estresse na categoria, a dificuldade em administrar a vida laboral e a pessoal de forma equilibrada. No mesmo sentido, Macedo (2010) também reforçou, com seu estudo, que, no caso dos professores, o trabalho vai roubando aos poucos o tempo de lazer desse profissional e impondo a ele sofrimento e desgaste tanto físico como emocional.

Klasse e Chiu (2011) enfatizaram a profissão de professor como uma das mais estressantes, e Herman, Hickmon-Rosa e Reinke (2018) alertaram que os docentes possuem baixo nível de saúde mental, baixa satisfação com o trabalho, se comparados com participantes de outras ocupações, sendo que todo esse mal-estar reverbera diretamente no rendimento dos alunos.

Além disso, o professor administra situações que envolvem os contextos culturais de seus alunos, conflitos familiares e ainda a ambiência social em que a escola está sediada. Deste modo, são exigidos desse profissional atenção e conhecimento acerca das questões internas e externas ao seu local de trabalho, de forma macro e microinstitucional (GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005).

Oliveira (2020) problematizou que a qualidade de vida do professor da educação superior privada é acometida de diferentes fontes estressoras, das quais as que mais se destacam são excesso de trabalho, sensação de sobrecarga, dificuldades de relacionamento, tanto com alunos como com a chefia. Contudo, pela ligação afetiva com a profissão, há uma representativa busca e preocupação com a qualidade das tarefas desempenhadas.

Para Pereira e Honório (2019), o número elevado de atividades e a cobrança para o cumprimento de prazos, somados à pressão por aprender no ritmo dos avanços do conhecimento, necessidade de se desdobrar nos seus estudos, preparando aulas e mantendo as atividades de alunos com as correções em dia, à exigência por estar em comissões e cobrança por pesquisa formam a combinação perfeita de fatores para a propensão do estresse em professores.

Alves e Pereira Neto (2019) apresentaram uma divisão dos indicadores de mal-estar em docentes em dois grupos: os primeiros, chamados de primário, dizem respeito a ações que geram emoções negativas imediatas, por incidirem diretamente na ação dos professores como lecionar disciplinas para as quais não têm expertise, ou qualquer atividade para a qual não tenha preparo. Já os secundários dizem respeito a situações que incidem na ação externa, como não ter os materiais pedagógicos de que precisa.

Essa definição corrobora o mal-estar experimentado pelo professor em situações corriqueiras da função buscando recursos seja interna ou externamente insuficientes para a carga demandada, atribuindo ao docente uma sensação de impotência ou fracasso.

Deste modo, é preciso compreender as fontes originárias de estresse nos docentes, as quais versam principalmente sobre as características desses profissionais e como esses se relacionam com as atividades de trabalho e o ambiente em que eles as desenvolvem (ABACAR, ALIANTE E ALFREDI, 2020).

Cooper, Sloan e Williams (1998) investigaram as fontes de estresse, e seus estudos concluíram a existência de seis diferentes fontes ambientais de estresse ocupacional, a saber: a) fatores intrínsecos ao trabalho, o que inclui sobrecarga de trabalho em quantidade (ter “muito o que fazer”) e qualidade (ter um trabalho “muito difícil”); pressões em relação aos prazos, sobrecarga de informações, trabalho repetitivo e desgastante, necessidade de muito esforço físico, trabalhos que incorrem em riscos à saúde (mental/físico); b) Papel do indivíduo na organização, o que inclui ambiguidades de e conflitos deste papel e a responsabilidade por pessoas, ou seja, necessidade de intensa interação com trabalhadores; c) Desenvolvimento da Carreira, associado ao

impacto causado pela super ou subpromoção, ambição frustrada, falta de segurança empregatícia, *status* incongruente, entre outros; d) Relacionamentos Interpessoais laborais, abarcando relacionamento com o chefe, subordinado e colegas; e) Estrutura e Clima Organizacionais, que integram baixa participação nos processos decisórios, falta de efetiva consulta e restrições comportamentais; f) Interface casa-trabalho, que contempla a existência de uma diversidade de fontes extraorganizacionais de estresse, afetando o bem-estar, seja ele físico ou mental, no ambiente laboral, que incluem problemas familiares, nível de satisfação com a vida, dificuldades de ordem psicológicas, problemas financeiros, e outros. Os fatores expostos são muito importantes para os autores, devido ao fato de estabelecerem uma espécie de “loop de feedback” entre o ambiente externo e o trabalho.

Considerando a divisão proposta por esse modelo, pode-se inferir a diversidade de formas com que o trabalho pode prover fontes de tensão e fatores de risco à saúde e qualidade de vida do professor, desde aqueles em torno de questões de ordem pessoal até as condições mais coletivizadas, demonstrando a importância de se trabalhar na perspectiva de estratégias de enfrentamento adequadas.

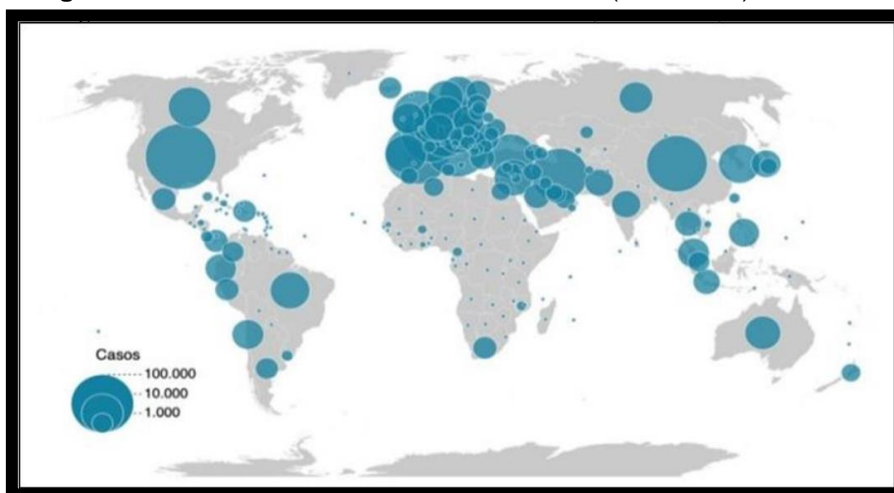
2.4 Impactos da pandemia de COVID-19 e estresse ocupacional do professor

Foi em 30 de janeiro de 2020 que a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou publicamente o surto da doença COVID-19, causada pelo popularmente conhecido como Coronavírus, SARS-CoV-2, constituindo emergência de Saúde Pública de Importância Internacional, o mais alto nível de alerta da OMS (SOUSA OLIVEIRA *et al.*, 2020).

Contudo, o primeiro caso identificado da doença aconteceu em Wuhan, na China, em 31 de dezembro de 2019. Naquele momento, inúmeros casos de pneumonia vinham sendo notificados à OMS. O que não se sabia ainda era que todos eles apontavam para o que viria ser a pandemia de COVID-19. Uma semana depois, a China anunciava a descoberta de um novo tipo de Coronavírus, que comumente é causador de resfriados comuns, mas de uma cepa ainda não identificada em humanos (CORREIA; NASCIMENTO, 2021).

Do surto à pandemia foi uma questão de pouco tempo. O vírus saiu da China, chegou à Coreia do Sul, passou pelo Japão, por Taiwan e pela Tailândia, tomou a Europa e alcançou os Estados Unidos com grande velocidade. Em junho de 2021, segundo Correia e Nascimento (2021), o registro de infectados, por todos os cinco continentes, atingia os 118.119.333 mil de casos e 2.621.944 mil pessoas já haviam morrido por COVID-19.

Figura 2 - Panorama dos casos de Coronavírus (COVID-19) no mundo



Fonte: BBC (2021)

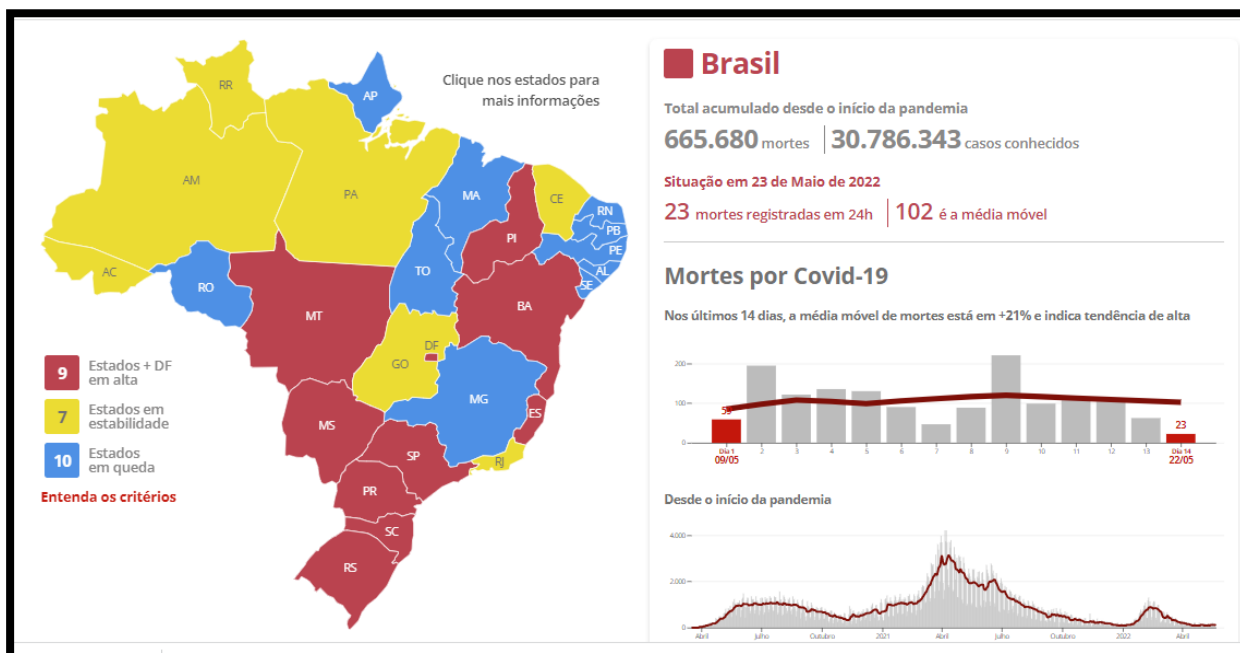
Pela Figura 2, nota-se o movimento da COVID-19 no mundo, partindo da Ásia, passando pela Europa, África, até chegar às Américas e os focos de maior concentração do contágio. Percebe-se um grande bolsão de contaminados na Europa, e aparentemente a proximidade geográfica entre os países pode ser um fator favorável à disseminação da doença, inicialmente.

Todavia, há também focos iniciais contundentes na Ásia e América do Norte, principalmente. A partir daí, a pandemia se alastrou pelo mundo, e, além das medidas de higiene e uso de máscara, o isolamento social passou a ser um recurso para conter o aumento dos casos ao redor do mundo.

No Brasil, foi em março de 2020 que a pandemia começou a mostrar evidências de descontrole. Em meados de março, todas as escolas públicas foram fechadas, e foi decretada a quarentena; ademais, as escolas privadas foram aos poucos sendo fechadas também pelo mesmo fim.

A figura 3 é uma ilustração retirada do site do Consórcio Nacional de Imprensa, do Brasil. Nela encontramos a referência dos números da pandemia de COVID-19, os quais são assustadores, estando alguns na casa dos milhões. Para um país com dimensões continentais e cultura caracterizada pela aproximação e contato físico, é compreensível tal panorama.

Figura 3 - Números da Pandemia em 23 de maio de 2022



Fonte: Consórcio Nacional de Imprensa (2022).

Na figura 3, pode-se constatar a queda no número de casos e de mortes no Brasil, com um total acumulado de 665.680 mortes, e quase 30,8 milhões de casos. O país ainda tem 9 estados apresentando aumento de casos, e, em relação às semanas anteriores, 7 estados estavam em estabilidade e apenas 10 estados encontravam-se em queda.

Quando a pandemia atingiu o Brasil, e a suspensão das aulas presenciais foi decretada, cada escola, fosse ela pública, privada, de ensino básico, fundamental ou superior — nos grandes centros ou periferias — precisou estabelecer novas regras de funcionamento e reestruturar sua prestação de serviços, independentemente de sua situação ou recursos (BARRETO; ROCHA, 2020).

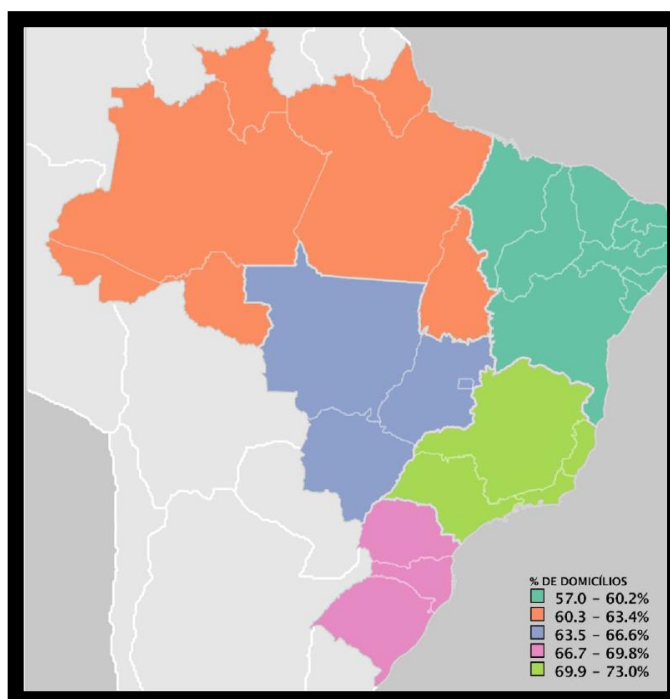
Em um curtíssimo espaço de tempo, os professores da rede particular precisaram

reinventar a sala de aula, através dos recursos virtuais e dar seguimento ao ano letivo em detrimento de toda programação e planejamento que havia sido construído até então. Para viabilizar o cumprimento do ano letivo, o MEC permitiu que apenas 75% dos dias letivos (dos 100 dias letivos/semestre) fossem cumpridos. E ainda aumentou para 40% o conteúdo passível de ser cumprido virtualmente em cursos presenciais, pela portaria Portaria N.º 2.117 de 11 de dezembro de 2019 (SEGENREICH; MEDEIROS, 2021).

Deste modo, o processo de ensino institucionalizado precisou ser revisto e o professor, como mediador principal do mesmo, necessitou adaptar-se às limitações impostas pela COVID-19, aprender novos recursos, técnicas e reinventar o modo de se relacionar com o aluno para tornar possível a continuidade de seu trabalho e buscar os resultados exigidos pelas intuições de ensino e pela sociedade (CORREIA; NASCIMENTO, 2021).

Com menos tempo para trabalhar os mesmos conteúdos, o professor precisou utilizar ainda mais intensamente as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) para acelerar o fluxo das informações e tornar mais acessível ao aluno materiais e o apoio ao seu processo formativo (MARQUES et al., 2022). O Brasil apresenta uma enorme desigualdade de acesso a esses recursos tecnológicos, e tanto professores quanto alunos, muitas vezes, possuem dificuldades na utilização dessas tecnologias.

Fernandes, Isidório e Moreira (2020) realizaram um levantamento do acesso ao mais importante de todos esses recursos tecnológicos, a internet, o que demonstra essa desigualdade no Brasil. Na sequência, na Figura 4, essa variabilidade fica evidente se for observado como ela se configura no território nacional.

Figura 4 – Acesso à Internet nos domicílios brasileiros por região

Fonte: Fernandes, Isidório e Moreira (2020).

Além disso, esse mesmo profissional professor precisou transformar o espaço de casa, a rotina da família, para aplicar o home office em meio à orientação escolar dos filhos, rotinas de cuidados com os dependentes e a casa, alimentação, logística de abastecimento, trabalho e assistência aos alunos (FILHO, 2020).

Outro aspecto que merece a atenção entre os impactos da pandemia concerne à proposta educacional, que o professor precisou apreender para auxiliar o aluno em seu desenvolvimento, porque o ensino remoto exige um aluno com um perfil de aprendizagem mais autônomo. Tal realidade, de antemão, não corresponde à escolha do aluno que optou por uma formação presencial e próxima do modelo de ensino tradicional.

Com a pandemia, e a aplicação do ensino remoto, todos os alunos, independentemente de sua opção ou característica, precisaram desenvolver uma postura de aprendizagem mais autônoma, buscando, ele próprio, em muitos aspectos a sua formação sozinho, e coube ao professor não só apresentar essa nova realidade ao aluno, mas também desenvolver nela, em um curtíssimo espaço de tempo, administrando os conflitos que surgissem (FERNANDES; ISIDÓRIO; MOREIRA, 2020).

Uma pesquisa on-line realizada pelo Instituto Península (2020), com professores brasileiros, do ensino básico ao ensino médio, entre 23 e 27 de março, aponta dados interessantes sobre a percepção desses profissionais ao impacto da pandemia. Mais de 70% dos 2.400 respondentes acusam que precisaram mudar muito ou totalmente suas rotinas pessoais e profissionais. Já para 71% deles, a organização do lar tomou a dianteira em sua rotina diária. Para 60%, os estudos estão tomando a maior parte do tempo, enquanto, para 53%, são as atividades culturais que ocupam a maior parte de sua rotina, como assistir a filmes e séries.

Outrossim, o professor precisou ainda administrar a incerteza quanto a sua permanência na função, ou quanto ao recebimento dos seus salários. Mais inseguranças abordam temas quanto ao futuro da profissão, ao medo de morrer, ou de perder entes queridos, quanto à suficiência dos esforços em proteger sua família e com o volume de responsabilidade. O exposto torna compreensível que, entre os maiores sentimentos apontados pelos professores da pesquisa do Instituto Península (2020) estejam o desejo por maiores informações, de qualidade e em proporções menores do que as que estão recebendo, seguido do sentimento de necessidade de apoio psicológico.

A pesquisa do Instituto Península foi uma das primeiras cujos resultados foram divulgados ainda no primeiro semestre de pandemia e representa bem um panorama de percepção da pandemia passível às escolas de ensino superior no Brasil. A COVID-19 impactou drasticamente o planejamento do professor que precisou desfazer todo o plano já em implantação para 2020, ao mesmo tempo que redesenhava seu curso levando em consideração o desconhecido que a pandemia representava.

Sobre a importância do planejamento na atividade de professor, pesquisas comprovam como traquejo com o planejamento escolar pode ser um diferencial para uma diminuição do estresse entre professores, provando ser esse um elemento fundamental do trabalho docente, com grande impacto em sua saúde mental (AGAI-DEMJAHA; BISLIMOVSKA; MIJAKOSKI, 2015).

Segundo a cartilha com recomendações gerais — Saúde Mental e Atenção Psicossocial na pandemia da COVID19 (FIOCRUZ, 2020) —, é esperado, pela forma como se configurou essa pandemia no Brasil e no mundo, que as pessoas estivessem em constante estado de alerta e estresse, assoladas por preocupações, incertezas, confusas e com a sensação de falta de controle, frente às mudanças que se estabeleceram.

Outros incômodos também aparecem nas queixas de professores em torno das mudanças na pandemia, a perda da privacidade do lar, com o home office, o desgaste de ter que preparar conteúdos diferenciados que fossem comportados pelo modelo virtual, a cobrança sobre as responsabilidades do aluno de adesão, de frequência, de resultado, a exigência do aluno de, aproveitando-se da liberdade de uso das redes sociais, manter o professor disponível 24 h. (MARQUES *et al.*, 2022)

Considerando as características da atividade como professor, sabendo-se que também ele precisa se adaptar aos impactos emocionais da pandemia do ponto de vista pessoal e adicionando a esse contexto as exigências de adaptação da função, é possível presumir que os indivíduos dessa categoria estejam predispostos ao desenvolvimento de quadros de estresse profissional.

2.5 Tecnologias, mercantilização da educação e o estresse ocupacional do professor

Segundo Carloto (2002), a escola, ao longo da história, foi doutrinadora. Inicialmente, doutrinava a favor da Igreja, perpetuando seus valores na sociedade, mas, a partir do momento em que a escola supera o papel de doutrinadora religiosa, ela envereda-se na função de doutrinadora ideológica, e inicia-se um processo transformador da realidade educacional. Por mais que persistam alguns requisitos desse modelo original, a escola jamais regressará aos padrões iniciais, o que a levou, com o avançar do tempo, a buscar caminhos para atender às demandas do mercado em preparar os indivíduos para a produção e a geração de valor, tão preconizados pelo capitalismo atual.

Com a globalização, essas demandas de mercado passam a ser disseminadas em todo o mundo, ajudando a compor o pensamento hegemônico neoliberal. Essa concepção de mundo define por regras muito claras o funcionamento da gestão econômica das nações, mas, em resumo, idealiza uma redução do poder do estado com a instauração do livre mercado e da liberdade individual (FORTES, 2022).

Contudo, De Souza (2020) questionou essa visão doutrinadora da escola, afirmando que, apesar das novas exigências do capitalismo por uma formação que profissionalize os indivíduos, sua participação na formação ética e moral de sujeitos, bem como sua importância na formação para vida cidadã, é efetiva e nada doutrinadora. Para a autora, a escola é uma difusora da moralidade geral e precisa contemplar a diversidade de valores e padrões expressa por nossa sociedade.

Ainda que a autora esteja problematizando o assunto sob uma perspectiva da escola pública, o conceito retratado por ela pode ser transposto para a educação privada, porque está pautado no que preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) (BRASIL, 1996) que se aplica também à regulação do ensino superior privado brasileiro.

Nesse sentido, De Souza (2020) localizou a escola e seu processo de escolarização em um lugar mais socialmente orientado, dando à escola um papel na formação humanitária e existencial dos sujeitos, o que não se aplica apenas aos conceitos neoliberalistas ou mercadológicos capitalistas, mas a uma demanda humana de orientação para o bem viver em coletividade.

Por outro lado, a *priori*, o pensamento neoliberal intenciona o aumento das trocas comerciais e o fortalecimento econômico das nações, contudo, na prática, o risco de que essa doutrina favoreça a hegemonia dos povos mais ricos sobre os mais pobres, dos donos dos meios de produção sobre o proletariado e das diferenças econômicas com o aumento da pobreza, já se mostrou possível (COSTA JÚNIOR, 2012).

Fato é que esse pensamento e prática de mercado vêm sendo fortalecidos no mundo, desde a Segunda Guerra Mundial e ganharam o Brasil na década de 1990, alterando

profundamente nossa relação com o Estado, o mundo econômico e do trabalho (DINIZ *et al.*, 2021).

As transformações trazidas pela globalização, o capitalismo e a doutrina neoliberalista fortaleceram a noção de mercado e incentivaram a migração de serviços, antes garantidos exclusivamente pelo Estado, para as mãos da iniciativa privada, e a educação foi inserida nesse contexto (FORTES, 2022).

Diniz, Oliveira e Lima (2021) fizeram uma forte crítica a esse processo. Segundo os autores, a partir do processo de abertura à iniciativa privada, as instituições de ensino superior tornaram-se mercantis e passaram a oferecer a educação como um produto acoplado às necessidades, características, à exigência, a perfis econômicos e desejos de sua clientela, com a qualidade de seus serviços chancelada pelos mecanismos de controle e avaliação do Estado, tornando-se como “fábricas de diplomas”.

A partir desse momento, o aluno deixa de ser visto como o aprendiz, o tutorado, aquele que precisa ser acompanhado e desenvolvido e ganha a conotação de cliente. Do mesmo modo, o processo educativo perde de vez qualquer caráter divinal e nobre e passa a tornar-se um serviço. Com isso, a formação dos profissionais que o exercem perde o caráter vocacional ou de missão e passa a ser a profissão de professor (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003).

Como profissão e em meio ao mercado neoliberalista, a docência precisa enfrentar a concorrência, ser competitiva e lucrativa. O processo educacional esbarra no controle de custos, nos indicadores de qualidade, enquanto busca se equilibrar frente à cobrança social e mercadológica, de ofertar cada vez mais, por cada vez menos (COSTA JÚNIOR, 2012).

Além disso, com o apoio de grandes agências internacionais como UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) e Banco Mundial, e bastante mobilização mundial, evoluem-se continuamente, governo após governo no Brasil, as participações em conferências e debates internacionais acerca da educação, numa tentativa de construir e financiar projetos mundiais para essa (CUNHA E CARVALHO, 2021).

Todos estes projetos estão sempre pautados numa associação cada vez mais elaborada entre educação e mundo do trabalho, fortalecendo a ideia de que a erradicação da pobreza passaria pela preparação dos indivíduos, para que os mesmos pudessem habilitar-se ao trabalho e integrar o carrossel que alimenta a produção e gera renda (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003).

Com isso, a educação foi se construindo cada vez mais como um produto e cada vez menos como um direito. O professor foi assumindo seu papel no proletariado e, como todo ele, foi perdendo o sentido do seu trabalho e transformando a sua sala de aula numa linha de produção (FORTES, 2022).

Engendrado a esse sistema, surgem as metodologias virtuais e de Ensino a Distância (EAD), integrando as atividades em sala de aula numa simbiose que fortalece a ideia de educação para atender ao mundo do trabalho e da produção — já bastante automatizado nessa altura e carente da expertise tecnológica em seus componentes — e descaracteriza o papel do professor e o da sala de aula, que agora de fato ganham nuances de esteira de produção (LEMOS, 2016).

Contudo, pelas mesmas tecnologias, o trabalho docente é ampliado e alcança dimensões geográficas, antes não acessíveis, para o aluno. Além da flexibilidade de tempo, o EAD trouxe autonomia e a oportunidade de associar trabalho e estudo, condições indispensáveis à boa parte da população brasileira (SANTOS & ZABOROSKI, 2020).

Com as Tecnologias de ensino virtual e EAD, um professor pode atender muito mais alunos ao mesmo tempo, estar em vários lugares e dar acesso à sua sala de aula, aos estudantes dos lugares mais longínquos sem ter que com isso se deslocar. Ao mesmo tempo, pode ser monitorado minuciosamente e registrar seu *know how* em videoaulas que poderão ser replicadas mesmo quando ele não estiver mais trabalhando na escola (LEMOS, 2016).

Numa crítica a esses processos educacionais de EAD, Amorim (2020) problematizou a expansão da mercantilização da educação superior no Brasil. As tecnologias da

informação promovem a manutenção de uma realidade perversa, a educadores e educandos no Brasil, pois prestam-se à exploração dos professores, desregulando os contratos de trabalho e as relações trabalhistas, servindo-se ao aumento do lucro dos grandes grupos educacionais e promovendo, assim, a precarização do trabalho docente.

Na pandemia da COVID-19, os recursos tecnológicos tornavam possível a continuidade dos estudos para muitos alunos. Além disso, viabilizaram comunicação e proximidade. Para os professores, sobretudo os da modalidade de ensino presencial, esses recursos significaram a necessidade de qualificação e o ganho de manejo para ressignificar a sala de aula, antes analógica e depois, com o isolamento, totalmente virtual. Entretanto, também foram um desafio frente às desigualdades tecnológicas e de manejo desses recursos (SANTOS E ZABOROSKI, 2020).

Essa realidade faz refletir sobre a condição do processo educativo no Brasil hoje, as formas de aplicação dos recursos virtuais de aprendizagem, o controle e cobrança sobre o professor e sua performance através desses recursos, fazendo pensar acerca dos impactos da pandemia na educação do futuro, e aqueles da tecnologia aliada à percepção mercadológica sobre a educação do presente.

As novas tecnologias de aprendizagem permitiram muitos avanços à educação. Mas, se pretendemos compreender o processo de desenvolvimento do estresse do professor na pandemia, faz-se premente problematizar aspectos do modo como essas tecnologias são apresentadas à educação: se como proposta de desenvolvimento ou imposição; se como benefício ao ensino e aprendizagem ou aumento do lucro e exploração do professor. Deve-se, ainda, levar em consideração como isso é recebido e exercido pelo professor.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, apresentam-se os aspectos metodológicos norteadores deste estudo, a saber: caracterização da pesquisa, sujeitos da pesquisa, coleta e análise de dados.

3.1 Caracterização da pesquisa

A presente pesquisa caracteriza-se como descritiva, com abordagem qualitativa. Segundo Gil (2008), a pesquisa descritiva pretende descrever as características de determinada população e/ou fenômeno. Considerando o objetivo proposto neste estudo, por se tratar de um assunto que perpassa questões profundas e subjetivas em relação às pessoas que atuam na docência no ensino superior, optou-se pelo desenvolvimento de uma abordagem qualitativa, que, segundo Godoy (1995), é a que melhor atende à intenção dos estudos com essas características de alta complexidade, sendo mais importante conhecer a fundo o fenômeno estudado que promover generalizações.

Para Godoy (1995), a pesquisa de abordagem qualitativa tenta compreender os fenômenos estudados, pela perspectiva dos sujeitos pesquisados. Nesse sentido, a abordagem corrobora a proposta deste estudo, que tenta compreender o estresse pelas perspectivas dos sujeitos estudados, nesse caso os professores e as reações de estresse que, por ventura, tenham se manifestado, em decorrência das mudanças e adaptações que passaram na pandemia.

O método de pesquisa a ser utilizado será o estudo de caso proposto por Yin (2005), considerando as diferentes características e funcionalidades do método para as pretensões desta pesquisa, primeiro porque apenas a equipe de professores de uma mesma instituição de ensino superior, do estado de Minas Gerais, será levada em consideração. Além disso, sabe-se que o estudo de caso é muito apropriado para o tipo de contexto em que se pretende analisar os sujeitos de pesquisa e os fenômenos envolvidos, no local onde interagem (MARTINS, 2008). Outra característica do método que favorece essa proposta de estudo consiste na profundidade com que analisa a complexidade de um caso, levando em conta a totalidade da situação, aprofundando as muitas informações e dados que possibilita levantar (MARTINS, 2008).

3.2 Unidade de observação e sujeitos da pesquisa

Como unidade de observação, neste estudo escolheu-se uma instituição de ensino superior (IES) privada, considerada de grande porte dentro do grupo ao qual faz parte, do interior de Minas Gerais, com mais de 50 anos de experiência em educação, por sua história consolidada desde o nível básico, passando por pré-vestibulares e chegando ao ensino superior. A instituição possui cursos superiores, entre graduação e pós-graduação, nas modalidades presencial e EAD (Ensino a Distância), compreendendo as áreas da saúde, sociais aplicadas, educação, exatas e humanas. É na graduação presencial que se concentra esta pesquisa, onde estão e atuam os sujeitos desta pesquisa. Importa ainda destacar que, em função de aspectos éticos, a instituição que é objeto de estudo será aqui denominada Instituição X”.

Os sujeitos da pesquisa foram todos professores que aceitaram o convite para participarem da pesquisa entre os 107 professores que a Instituição X possui. Buscou-se promover uma sensibilização na sala dos professores, reuniões de equipe e nos grupos de *WhatsApp*, para que todos os interessados pudessem participar, mantendo uma proporcionalidade entre cada um dos 22 cursos ministrados na Instituição X. A seleção dos professores ocorreu por acessibilidade, e o convite foi enviado a todos os professores por meio dos grupos profissionais de *WhatsApp* da Instituição X. Todos aqueles que aceitaram participar foram entrevistados. Neste estudo, os nomes dos entrevistados serão substituídos pelos códigos E1, E2, ... E20.

Um ponto relevante no processo de realização das entrevistas pauta-se no respeito às atuais condições de acesso aos professores, alguns ainda em isolamento social no período de coleta de dados, ou gozando de disponibilidade limitada de tempo para a submissão às entrevistas, considerando a intensificação das rotinas de trabalho desses profissionais. Contudo, foi solicitado o apoio das coordenações de curso para que o convite chegasse a todos eles.

Ao todo, foram realizadas 20 entrevistas, com manifestação voluntária dos participantes. Todas foram realizadas no período de 08 a 19 de outubro de 2021, via *Microsoft Teams*, gravadas e, posteriormente, transcritas na íntegra, garantindo a

segurança dos participantes e o sigilo das informações de identificação prestadas. Todos os entrevistados são professores contratados e ativos na Instituição X, que tenham atuado no período da pandemia e estejam atuando na Instituição X há pelo menos seis meses como professores, com pelo menos uma turma, na modalidade de disciplina presencial, ainda que, em virtude da pandemia, tenham lecionado apenas mediados pelo *Microsoft Teams*.

3.3 Coleta de dados

Para a coleta dos dados desta pesquisa, foi utilizado um roteiro de entrevistas semiestruturado composto por duas etapas. A primeira, com 15 perguntas, buscou traçar um perfil das características socioeconômicas e laborais dos entrevistados, a saber, sexo, idade, estado civil, presença de filhos, formação, tempo de instituição e de cargo, jornada de trabalho e atividades laborais extras realizadas.

Já a segunda etapa, com 09 perguntas, buscou compreender e aprofundar nas realidades de trabalho de cada um, reconhecendo sua percepção quanto às atividades desempenhadas, os sinais estressores e de tensão relativos ao trabalho, a presença de sintomas de estresse e as percepções quanto às mudanças mercadológicas e de tecnologias educacionais, sempre durante a pandemia, salientando as principais mudanças trazidas nesse período pandêmico. O roteiro de entrevistas semiestruturado foi pensado com base no referencial teórico estudado sobre o estresse, além de estudos já existentes acerca da relação entre estresse e pandemia.

O processo de acesso à IES em questão se deu pela atividade laboral da autora, que atua na empresa há 15 anos e, atualmente, interage diretamente com a equipe de professores, compondo seu quadro. Para tanto, houve aqui a intenção de investigar o máximo de docentes presentes na Instituição X. Primeiramente, foi solicitada autorização da Diretoria da Unidade, que se interessou pela proposta e concedeu o aceite prontamente. Na sequência, encaminhou-se o levantamento de professores por curso e seus respectivos contatos. Em seguida, fez-se um primeiro contato pelo *WhatsApp*, assim como abordagens na sala dos professores e na reunião de equipes por curso.

Posteriormente, ocorreu o agendamento das entrevistas com esclarecimentos sobre a proposta da pesquisa, suas condições e a garantia do sigilo total de cada participante. Um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A) foi assinado por cada um que confirmou a sua participação. e, então, em dias e/ou horários separados, foram realizadas as entrevistas.

3.4 Análise de dados

A análise dos dados se deu por meio do método de Análise de Conteúdo, criado por Laurence Bardin. Segundo Bardin (2016), o objeto da análise de conteúdo é a fala, ou seja, o aspecto individual e atual da linguagem, buscando compreender seus interlocutores, no recorte de momento em que falam e com a sua própria contribuição, a partir de seu ponto de vista.

Considerando a aplicação do método da análise de conteúdo de Bardin, a análise dos dados será realizada por 4 passos: I) Organização da Análise; II) Codificação; III) Categorização; e IV) Inferência. Assim, a análise de dados se iniciou com a organização das gravações e transcrições para uma leitura inicial, elencando as primeiras percepções (BARDIN, 2016).

Para favorecer o aprofundamento na compreensão do fenômeno estudado, em seguida, foram realizadas leituras detalhadas das transcrições, para dirimir dúvidas, confirmar trechos inaudíveis e considerar as falas fornecidas por cada entrevistado, promovendo, em seguida, uma nomenclatura codificada para identificar cada entrevistado. Foi escolhido como código de identificação dos entrevistados a letra E e um algarismo arábico, na sequência numérica regular, de acordo com a ordem de realização das entrevistas.

Na sequência, passou-se à codificação, realizando uma leitura minuciosa das entrevistas e elencando os termos mais representativos em cada uma delas. Esses termos foram organizados em uma planilha contendo a pergunta relativa àquela parte da coleta, o objetivo a ela associado, a identificação dos entrevistados, já no código

correspondente, as respostas de cada entrevistado à pergunta em questão e os termos, representativos aos códigos.

Depois de elencados os códigos, os mesmos foram agrupados por temática comum correspondente. Essas temáticas mais tarde foram lapidadas, tornando-se categorias, e quantificadas em seu número de ocorrência, entre os entrevistados.

4 DESCRIÇÃO DO CASO

Para se compreender as análises posteriormente desenvolvidas, neste capítulo apresenta-se uma breve discussão do caso em questão.

4.1 Apresentação da Instituição X

A instituição a ser pesquisada é uma instituição de ensino superior privada, localizada no interior de Minas Gerais, que oferece cursos de graduação, pós-graduação e extensão. Para garantir a confidencialidade da instituição, ela será aqui tratada como “Instituição X”.

A Instituição X possui 54 anos de experiência em educação e atua no ramo da educação superior desde os anos 2000, contudo, teve seu início em 1966 como pré-vestibular em Belo Horizonte, expandindo-se com esse trabalho ao longo do tempo. Nos anos 80 atuou em parceria com uma construtora recém-instalada no exterior, para a formação dos filhos de seus funcionários no Iraque e Mauritânia (SITE INSTITUCIONAL, 2021).

Nos anos 90 constituiu uma rede própria de educação básica, com serviços educacionais e associação de 106 escolas para as quais fornecia material didático e metodológico. Ao final dos anos 90, constituiu entre os seus serviços a criação de uma fundação própria, para projetos educacionais em instituições públicas e privadas (SITE INSTITUCIONAL, 2021).

Foi a partir dos anos 2000 que a Instituição X passou a atuar também no ensino superior, abrindo-se ao capital na *Bm&fBovespa* em 2007 e, a partir de então, começa uma série de aquisições de faculdades presenciais, com ensino EAD e prestadoras de serviços educacionais tornando-se uma *holding* com mais de 8 marcas em seu guarda-chuva. Ainda nos anos 2000, produziu seu modelo acadêmico próprio, o qual vem se aperfeiçoando desde então, e fundiu-se a outro grande grupo educacional nacional, tornando-se em 2014 o maior grupo educacional do mundo em valor de mercado e número de alunos (SITE INSTITUCIONAL, 2021).

Em 2021, quando a coleta de dados foi realizada, após mais uma reestruturação expressiva em sua equipe de professores e no processo de ensino, a Instituição X passa a contar com 107 profissionais docentes, que compõem os sujeitos desta pesquisa.

A marca da Instituição X ao longo do tempo tem sido a inovação em métodos e tecnologias de auxílio à aprendizagem, possuindo atualmente 47 funcionários do corpo técnico administrativo, distribuídos em aproximadamente 20 diferentes serviços.

Tabela 1 – Funcionários de nível administrativo por setor

Cargo	Quantidade	Setor
Assistentes de Apoio Acadêmico das Engenharias	2	SICP/SAA
Auxiliar Administrativo	6	SICP/SAA
Auxiliar Administrativo	1	Biblioteca
Auxiliar Administrativo	3	Manutenção Predial
Auxiliar Administrativo	1	Serviço de Infraestrutura e TI
Auxiliar Administrativo de Pós-Graduação	1	Pós-graduação <i>Latu Sensu</i>
Consultor Comercial	4	Graduação
Consultor Comercial de Pós	1	Pós-graduação <i>Latu Sensu</i>
Consultor de Carreira	1	Empregabilidade
Coordenador Acadêmico	1	Coordenação Acadêmica
Coordenador Comercial	1	Supervisão de Vendas
Coordenador de Atendimento SAA/SICP	1	SICP/SAA
Coordenador de clínica-escola	1	Clínica Psicologia
Coordenador de curso	11	Coordenação
Coordenador de EAD	1	EAD
Coordenador de NAF	1	NAF
Diretor de Unidade III	1	Diretoria de Unidade
Gerente Administrativo da Unidade	1	Gerência de Operações
Intérprete de libras	1	Docência
Psicólogo de Apoio Pedagógico	1	SICP/SAA
Supervisor de TI	1	Supervisão de Tecnologia
Técnico de Laboratório JR	4	Laboratórios

Total: 46

Fonte: Elaborada pela autora.

Percebe-se, na tabela acima, que, apesar de ter um prédio verticalizado, a organização trabalha com muitos setores/serviços, mas com um reduzido número de funcionários em cada um, com um relativo número de setores contendo apenas um funcionário. Essa situação pode ter impactos na comunicação, centralização de conhecimento e informação, e ainda impor dificuldades para administrar situações de ausência do funcionário, no caso dos setores com apenas um profissional na composição, ou outras adversidades.

A tabela 2 apresenta a relação aproximada de alunos por modalidade de ensino. São 3 modalidades de ensino: graduação presencial, pós-graduação presencial *lato sensu* e EAD (ensino a distância).

Tabela 2 - Alunos por modalidade de ensino (números aproximados)

Alunos	Presencial	EAD	Total
Graduação	3.700	1.500	5200
Pós-Graduação	200	-	200

Fonte: Elaborada pela autora.

Na tabela 2, é possível perceber que a maior parte dos alunos está na modalidade presencial, e por isso não aderente à modalidade EAD. Frente a essa situação, parece haver uma característica de maior dificuldade ou menor preferência por modalidades de ensino virtualizado, o que pode significar uma maior dificuldade de adaptação aos modelos remotos exigidos pela pandemia e o isolamento social.

A Instituição X conta com o total de 107 professores distribuídos entre os cursos ofertados presencialmente, como pode ser visto na tabela 3, que apresenta a relação aproximada de professores por todos os 22 cursos de graduação, na modalidade presencial.

Tabela 3 - Quantidade de professores por curso (Números aproximados)

Curso	Quantidade
Administração	04
Arquitetura	03
Ciências Contábeis	02

Direito	07
Educação Física	03
Enfermagem	06
Engenharia Ambiental	01
Engenharia Civil	05
Engenharia da Computação	02
Engenharia de Controle e Automação	04
Engenharia de Minas	02
Engenharia de Produção	04
Engenharia Elétrica	05
Engenharia Mecânica	06
Engenharia Química	01
Farmácia	05
Fisioterapia	05
Medicina Veterinária	07
Nutrição	02
Odontologia	23
Pedagogia	03
Psicologia	07

Total: 107

Fonte: Elaborada pela autora.

Observa-se, na tabela acima, um número reduzido de professores por curso em geral, com destaque para as Engenharias de Minas e Química com apenas um professor cada e Odontologia com 23. Isso pode implicar sobrecarga de trabalho, ou ausência de mão de obra para estruturação do curso e seus projetos.

A Instituição X possui duas unidades distintas localizadas na mesma cidade. Em uma concentra-se o funcionamento de todos os cursos e períodos; já a outra abarca as

clínicas-escolas e núcleos de práticas acadêmicas com atendimento aberto à comunidade. As duas unidades ficam distantes cerca de 9 km uma da outra, e os professores apresentados na tabela 3, em muitos casos, dividem-se em atendimentos nas duas unidades, semanalmente.

4.2 Trabalho docente antes e durante o contexto pandêmico de COVID-19

A partir da compreensão do perfil institucional apresentado pela Instituição X, percebe-se ainda a necessidade de esclarecer como se dá o trabalho do professor em alguns aspectos peculiares a ela, com padrões de funcionamento que vão desde o período imediatamente anterior à pandemia, que possam ter fragilizado o trabalho docente, levando-o às condições de estresse, mas, sobretudo, durante a pandemia, momento especialmente interessante a este trabalho.

Antes de iniciar as perguntas que compõem o roteiro semiestruturado desta pesquisa, ouviu-se um pouco da história profissional e do acesso desses professores à docência, a fim de criar um clima agradável à entrevista e trazer os professores à temática em torno da qual ela se debruça. A partir desse momento, para 18 dos 20 professores entrevistados, obteve-se, ainda, a resposta quanto ao seguinte questionamento: a carga horária contratada para seus serviços contempla a sua dedicação de horas necessária para cumpri-la? Para 11 dos 18 respondentes desse item, a resposta foi não, demonstrando que a demanda extrapola o tempo destinado à tarefa do trabalho:

Pela parte burocrática, a gente acaba trabalhando mais. (E9)

Entre os motivos, associados a essa resposta, estão o fato de que a organização vem passando, nos últimos 7 anos, por uma profunda (e contínua) mudança em sua estrutura e método. Essa mudança incluiu alterações na forma como o semestre letivo é estruturado, tornando-o mais curto. Assim, tanto disciplinas diminuíram seu volume de horas como o próprio semestre letivo passou a iniciar mais tarde e encerrar-se mais cedo.

Com isso, o tempo hábil para o professor preparar e administrar o conteúdo do semestre ficou menor. Outra mudança apontada concerne à forma como a carga horária do professor passou a ser remunerada e contabilizada nos últimos 3 anos. Agora, em média, um professor contratado, para cumprir 3 horas/aula semanais, para cada disciplina de 60 horas, por exemplo, cumpre em sala de aula semanalmente essas 3 horas, mas só recebe no final do mês por 2 h/semanais. Essa hora de trabalho, que fica fora da contabilização salarial, é recomposta na forma de compensação de horas, em duas semanas anuais, em que a Instituição X oferece palestras virtuais aos alunos, estando os professores de folga nesse período.

Ser professor é algo que demanda muito trabalho fora da sala de aula, e eu acho que a gente não é devidamente pago para isso. (E10)

Esse contexto traz insatisfação à maioria dos entrevistados, porque reduz o tempo real de aula, num semestre que, segundo eles, já é apertado com aulas, começando em março e terminando em junho, ou começando em agosto e terminando em dezembro.

A carga horária da matéria é extensa porque ela tem parte teórica e parte prática, então acaba ficando um pouco defasado. Antes essa matéria era quatro horas, cada matéria era quatro horas diárias. Então por semana eu tinha, por exemplo, na matéria semiologia, terça e quarta eu trabalhava quatro horas e na outra matéria de (fundamentos) também mais quatro horas. Então a matéria, por ser extensa, eu acabava conseguindo concluir. Agora eu tenho que enxugar um pouquinho mais para conseguir concluir. (E17)

O problema para mim não era a carga horária diária, mas a quantidade de dias, que acaba também sendo influenciado pela carga horária. Acho que tenho dificuldade para cumprir o cronograma, o planejamento como um todo, em função da quantidade de tempo disponível. (E18)

Outra realidade que impacta essa sensação de carga horária contratada, incompatível à cumprida, é a forma como as turmas são constituídas na Instituição X, segundo os entrevistados. Com a aplicação do novo método, criado pela Instituição X, que conjuga elementos da sala de aula invertida e das tecnologias ativas de aprendizagem, o aluno tem mais liberdade para compor seu percurso acadêmico. Sendo assim, ele pode optar por cursar boa parte das disciplinas, em ordem aleatória.

Essa condição descaracterizou a ideia de turma, tradicionalmente construída, e colocou, na mesma sala, alunos de períodos e cursos diferentes. Isso exige do

professor um esforço maior e adaptação do discurso e do conteúdo, para diferentes níveis de maturidade e conhecimento.

É bem variado. A maioria são várias turmas dentro de uma disciplina. (E14)

Tem. Cursos diferentes. Engenharias, também envolvendo Administração em uma mesma turma. Isso acontece, está acontecendo neste semestre. (E18)

Isso impõe ao professor a necessidade de se dedicar mais para preparar aulas mais robustas, dinâmicas e com linguagem bastante diversificada, além de muito sucintas, para que possa contemplar o conteúdo, dentro do calendário enxuto que hoje é operacionalizado na Instituição X. Além disso, a Instituição X, pelo novo método próprio que vem desenvolvendo, a cada semestre e, segundo os entrevistados, até mais de uma vez no semestre, aplica mudanças na forma de trabalhar o mesmo. Isso porque, como traz uma proposta de ensino diferenciada da tradicional, e própria, a instituição precisa ir lançando essas mudanças aos poucos, para garantir, minimamente, adaptação às partes envolvidas.

Notavelmente, tal processo exige do professor aprendizagem contínua e muito potencial adaptativo nesse quesito, para acompanhar o desenvolvimento de cada nova etapa de mudanças. Assim, a Instituição X foi, aos poucos, criando formas igualmente novas, de controle e acompanhamento. Com isso, um número grande de indicadores surgiu, e o professor passou a ter uma espécie de painel de controle: um conjunto de indicadores acadêmicos, os quais ele precisa acompanhar e alimentar diariamente, dando retornos paulatinos aos alunos e coordenadores ao longo do semestre.

Muito mais tempo. O trabalho nosso é muito mais em casa do que a própria aplicação em sala de aula. Muito mais. A preparação e o planejamento são muito mais intensos. Nós usamos muito mais horas. Inclusive estou com disciplina nova. Você sabe o que é criação de uma disciplina. Você tem que preparar a aula, e talvez ela termine no dia que você vai aplicar. (E16)

Muitos dos indicadores mencionados acima estão atrelados, ainda, aos resultados e engajamento dos alunos, o que torna o volume de atividades extraclasse ainda maior e mais complexo, exigindo do professor mais aprendizagem, compromisso e adaptação, e aumentando a sensação de maior demanda de trabalho, na opinião dos entrevistados.

Compreender o impacto da pandemia de COVID-19, no trabalho do professor, implica, também, compreender como essa pandemia vem se desenrolando em fases para esse profissional. Na organização estudada, os professores percebem que, desde seu início no Brasil em 2020, a pandemia teve características distintas, que geraram como consequência diferentes intensidades de impacto.

É, vamos dizer assim, hoje, que eu olho e falo assim, a gente ainda está vivendo a pandemia, mas tornou-se uma coisa mais normal, até falar do bem-estar da gente hoje é diferente, do que durante a pandemia de 2020. (E4)

Observa-se que, no recorte de fala acima, a entrevistada reconhece que, no momento da entrevista (2º semestre de 2021), ainda estamos na pandemia, mas menciona que existiu outro momento bem diferente, que ela identifica como “pandemia de 2020”, como se houvesse “pandemias” de COVID-19, variadas e não um único momento com distintas características ao longo dele. Outro participante personifica bem o impacto dessa diferenciação; quando perguntado sobre seu estado de bem-estar, ele realça uma mudança drástica na sua percepção entre o momento em que é entrevistado e 3 meses antes, no primeiro semestre de 2021.

Então. Antes da pandemia melhor do que durante a pandemia. Se você fizesse essa pergunta para mim há três meses atrás eu falaria péssimo. (E5)

Realmente, no primeiro momento da pandemia, existiu uma preocupação extra com a doença em si e talvez pelo fato de ser professor, a gente tem a responsabilidade de coordenar os alunos e orientá-los e protegê-los e a família de certa forma, quanto mais uma doença, que é totalmente transmissível. E agora, realmente, existe uma maior, talvez não tranquilidade que seria o termo certo, mas hoje em dia a gente tem um pouco mais de calma com aquele alerta, o nível de alerta talvez baixou um pouco, mas sem zerar, sem sumir, nível de alerta que teve uma mudança significativa, do início da pandemia e agora, ele acomodou um pouco e ainda tem um alerta muito grande, principalmente com o professor de clínica, então seria mais ou menos isso, que eu poderia te falar. (E6)

Como se pode ver acima, há uma percepção de mudança em relação a como a pandemia era experienciada ao longo do tempo. Conhecimentos adquiridos, recursos novos e mesmo a mudança de fluxos internos na Instituição X impactaram de forma a estabelecer a percepção da pandemia como que em fases distintas, marcadas por exigências e pressões igualmente distintas.

Para a IES a qual os entrevistados pertencem, podem-se pensar essas fases por semestre: no primeiro semestre da pandemia, do início de 2020 até julho do mesmo ano, como o período de maiores dificuldades, pois 15 dias após o fechamento da Instituição X pelo isolamento social obrigatório, as aulas passaram do modelo tradicional presencial para o 100% virtual (INFORMATIVO INSTITUCIONAL 2020).

Para tanto, a Instituição X utilizou a plataforma *Youtube*, inicialmente, do aplicativo *WhatsApp*, dos seus sistemas próprios de intranet, Portal do Aluno — um portal bastante completo, que já agregava canais de bibliografia, biblioteca integrada, aplicativo de livros virtuais, canal de empregabilidade, secretaria virtual e um amplo serviço de solicitações e acompanhamento acadêmico para o aluno. Além desses, há o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), uma plataforma que conjugava todas as disciplinas cursadas pelo aluno, seus conteúdos, atividades e um canal de comunicação com toda a comunidade acadêmica (INFORMATIVO INSTITUCIONAL, 2020).

Essa estrutura já virtualizada e com acesso independente a todos os alunos, inclusive no formato *mobile*, garantiu o início do processo de adaptação às exigências da pandemia. Além disso, a organização já trabalhava com 20% da carga horária cursada pelos alunos de forma virtual, o que conferia a esse aluno algum traquejo com os elementos virtuais de aprendizagem. Importante destacar que, seja aluno ou professor, as relações eram mediadas pelos acessos e serviços presenciais que garantiam, a ambos os públicos, a oferta concomitante de informações, conteúdos e recursos nos dois universos, a saber, virtual e presencial, retardando o ganho de desenvoltura no ambiente virtual.

Isso tornou essa primeira fase bem mais difícil, até porque esperava-se que a quarentena, tão anunciada pela mídia, fosse mesmo durar 40 dias ou pouco mais. Com o encerramento do primeiro semestre de pandemia, percebeu-se que esse processo não seria breve, algumas abordagens tinham se mostrado inadequadas e outras tecnologias foram vislumbradas para melhorar a experiência do aluno e o trabalho do professor.

Sobre esse primeiro momento da pandemia, Segenreich e Medeiros (2021) reforçaram o quanto a experiência dos docentes foi pesada, exigindo mudanças e adaptações rápidas com alterações importantes dos processos acadêmicos inclusive por parte do MEC. Tal aspecto pode ter sido a condição para que esse início fosse visto como mais difícil e até gerador de uma despersonalização profissional do professor, com tantas mudanças acontecendo ao mesmo tempo.

Na segunda fase da pandemia, compreendida no segundo semestre de 2020, a companhia adquire uma licença do aplicativo de reuniões virtuais e videoconferências chamado *Microsoft Teams*, para todos os funcionários e professores da organização. Inicialmente acessível pelo menu de aplicativos *Microsoft 360*, o *Teams* foi o recurso oficial da empresa para a realização das aulas on-line e reuniões. Contudo, no caso das aulas, era necessário baixar os vídeos e disponibilizá-los dentro do Ambiente Virtual de Aprendizagem, abandonando-se o uso do *Youtube* para esse fim (INFORMATIVO INSTITUCIONAL, 2021).

Agora mais íntimos do recurso, professores e alunos encontram-se mais adaptados nessa segunda fase da pandemia, utilizando melhor as tecnologias, com materiais e performances mais coerentes às demandas desse momento também, o que tornou o trabalho a distância com o aluno um pouco mais fácil em alguns aspectos.

Todavia, emocionalmente as pessoas estavam ainda muito abaladas, em alguns casos mais que outros, mas o isolamento caminhava para seu primeiro ano e a insegurança em relação ao futuro era ainda maior. Foi o auge das perdas e casos também na região onde a IES estudada está situada há um aumento no desemprego local, e as condições de vida do entorno começam a ficar bastante críticas (SITE DA PREFEITURA LOCAL).

Na terceira fase, compreendida no primeiro semestre de 2021, intensificam-se os discursos sobre a emergência das vacinas, e a região começa a trabalhar um retorno ao presencial de forma híbrida. A companhia integra o *Teams* ao portal do aluno, garantindo o acesso a todos os recursos de informação em um mesmo lugar e tornando o processo de gravação e postagem das aulas mais simples e automático. A unidade chega a realizar um retorno às atividades presenciais em março de 2021,

mas, com o aumento do número de casos de COVID-19, precisa retomar ao isolamento social e às aulas 100% virtuais, menos de 30 dias depois.

Até que se chega à quarta fase da pandemia, no segundo semestre de 2021. Com o apoio da prefeitura da cidade e da Secretaria da Saúde, a IES organiza a vacinação dos alunos elegíveis às regras governamentais e de todos os professores, retorna de forma híbrida e fracionada ao presencial e vai se adaptando aos poucos ao pós-isolamento. Foi no início dessa fase que a coleta dos dados desta pesquisa foi feita. Havia ainda muitos alunos e professores em isolamento, porque as condições de retorno gradativo ao presencial também levaram em conta idade, pertencimento ao chamado grupo de risco, vacinação, desejo e sensação de segurança em retornar.

A partir do exposto, dar-se-ão no próximo capítulo a apresentação e análise dos dados obtidos nesta pesquisa a partir das entrevistas realizadas, buscando-se realizar um contraponto com a teoria já tratada no referencial teórico deste trabalho, a qual está subdividida em cinco tópicos.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, estão apresentados os dados coletados e a análise dos resultados obtidos na pesquisa. Para tanto, recorre-se a uma estrutura na qual se optou por primeiro apresentar uma caracterização dos sujeitos de pesquisa e, em seguida, expor os dados e sua relativa interpretação, visando atingir os objetivos previamente propostos.

5.1 Caracterização dos entrevistados

Para a pesquisa, foram entrevistados 20 professores da Instituição X. Todos lecionam no ensino superior e passaram pelo período de isolamento social da pandemia (2020.1 a 2021.1). No quadro a seguir, constam algumas de suas características profissionais e pessoais:

Quadro 1 – Caracterização dos Entrevistados

Cód.	Sexo	Idade em anos	Estado Civil	Formação Acadêmica	Maior Título	Curso de Atuação	Tempo na Função na IES em anos
E1	F	26	Solteira	Medicina Veterinária	Mestre	Medicina Veterinária	1,5
E2	M	37	Casado	Direito	Especialista	Direito	12
E3	M	51	Solteiro	Administração, Ciências Contábeis, Filosofia	Mestre	Administração e Ciências Contábeis	14
E4	F	56	Casada	Pedagogia	Especialista	Pedagogia e Psicologia	6
E5	F	39	Casada	Biologia e Nutrição	Doutora	Todos da área da saúde ou Engenharias	9
E6	M	42	Casado	Odontologia	Mestre	Odontologia	6
E7	F	31	Casada	Farmácia	Mestre	Farmácia	3
E8	F	39	Divorciada	Fisioterapia	Especialista	Fisioterapia	3
E9	M	37	Casado	Nutrição	Especialista	Nutrição	7
E10	F	38	Casada	Psicologia	Doutora	Psicologia	7
E11	F	52	Solteira	Educação Física	Mestre	Educação Física	14
E12	F	53	Divorciada	Administração e Ciências Contábeis	Especialista	Administração	9
E13	M	45	Casado	Física	Especialista	Engenharias	14
E14	M	41	Casado	Fisioterapia	Mestre	Fisioterapia	5
E15	M	67	Casado	Eng. Elétrica	Especialista	Engenharias	11

E16	M	63	Solteira	Eng. Mecânica	Especialista	Engenharias	10
E17	M	34	Casado	Enfermagem	Mestre	Enfermagem	4
E18	M	36	Casado	Engenharia de Produção	Mestre	Engenharias	9
E19	M	40	Casado	Arquitetura e Urbanismo	Especialista	Arquitetura e Engenharia Civil	8
E20	M	42	Casado	Nutrição	Especialista	Nutrição	7

Fonte: Dados da pesquisa.

Observando o quadro acima, percebe-se que se trata de um grupo heterogêneo em relação a características de gênero, faixa etária, estado civil, formação e tempo de casa, o que pode viabilizar, neste estudo, a oportunidade de vislumbrar, de forma mais abrangente, os impactos da pandemia na percepção de estresse em diferentes contextos. Apesar dessa diversificação, o grupo tem predominâncias importantes de serem ressaltadas, sendo, em sua maioria, composto por: pessoas do sexo masculino e casadas, com média de idade de 43 anos, no mínimo especialistas em suas áreas de formação e com experiência na docência em média entre 7 e 8 anos.

Outra informação relevante levantada na entrevista, e que não consta no quadro acima, é o fato de que, dos 20 entrevistados, apenas 1 não possui trabalhos externos à Instituição X. Todos os demais acumulam funções em suas respectivas áreas de formação, em outras empresas ou de forma autônoma, muitos inclusive em atividades distintas da docência.

No próximo tópico, serão apresentados e analisados os dados relativos aos impactos gerados pela pandemia no trabalho do professor levando-se em consideração as atividades desenvolvidas por eles e as mudanças trazidas pela pandemia nessas atividades.

5.2 Impactos da pandemia para o trabalho do professor

Assim, com o intuito de compreender como a pandemia impactou o processo de trabalho dos professores entrevistados, focou-se a investigação em duas dimensões. Em primeiro lugar, tem-se a dimensão das atividades laborais propriamente ditas, desenvolvidas pelos docentes e seus desdobramentos, de modo a compreender como a pandemia promoveu mudanças nessas atividades. Numa outra dimensão, focou-se nos aspectos relacionais e de convivência interpessoal no trabalho, igualmente

importantes e também impactados pela pandemia, de forma a perceber como se deu esse contexto.

Dentro da dimensão das atividades laborais propriamente ditas, exercidas pelos professores, foram investigados três elementos distintos que sofreram alterações no período pandêmico: o nível de responsabilidades atribuídas a esse profissional, o volume de produtividade e sua qualidade.

Para tanto, foi perguntado aos entrevistados se eles perceberam alguma mudança no volume de responsabilidades que possuíam no momento da entrevista — em que a pandemia passava pelo fim do isolamento e por relativo retorno à convivência social — e o período anterior à pandemia, ou mesmo durante o isolamento social. Já no aspecto da produtividade, buscou-se saber como os professores avaliavam suas entregas, quanto à quantidade e qualidade das demandas, fossem antes da pandemia, durante seu auge de isolamento, ou no momento da entrevista.

Desse modo, objetivava-se entender se houve mudanças tanto no nível de responsabilidades delegadas pela Instituição X aos professores entrevistados, no período da pandemia, quanto no volume de entregas que eles eram capazes de oferecer, frente a essas responsabilidades, assim como sua avaliação, sobre a qualidade dessas entregas.

Na tabela 4, é possível identificar a percepção de alteração no volume de responsabilidades atribuídas aos docentes segundo os entrevistados, de modo a averiguar a presença de um aumento nesse volume, ou sua diminuição, durante o auge do isolamento pandêmico:

Tabela 4 – Impactos no Volume de Responsabilidades Docentes

Categorias	Códigos Analíticos	Entrevistados	Total
Volume	Com Aumento	E2, E3, E4, E6, E8, E9, E10, E11, E12, E16, E18, E19	12
	Sem Aumento	E1, E5, E7, E13, E14, E15, E17, E20	08

Fonte: dados da pesquisa

A tabela 4 mostra que 12 dos 20 entrevistados admitem, diretamente, um aumento do volume de responsabilidade, no período da pandemia, mas, em contrapartida, 08 professores não percebem o mesmo em relação a esse quesito. Isso demonstra que nem todos os professores experimentaram da mesma forma esse momento na atividade de trabalho que desempenham. O que para muitos representou um aumento no volume de demandas e responsabilidades, para outros foi percebido com normalidade, ainda que tenha sido um momento diferente e novo. A experiência do trabalho docente na pandemia caracteriza-se de forma diferenciada a depender de como esse trabalho era organizado antes da pandemia, dos recursos acessíveis a cada professor, sejam eles de ordem externa ou interna. Reporta-se, portanto, às colocações de Silva, Goulart e Guido (2018), acerca de que, mais que uma resposta bio-fisiológica, situações ocasionadoras de algum estresse provocam nos sujeitos uma resposta cognitiva, que confere ao contexto características individuais, assim o que pode ser muito incômodo e até mesmo insuportável para um poderá produzir adaptação para o outro, evitando o adoecimento.

Os resultados obtidos para os itens que caracterizam esse aumento das responsabilidades dos docentes durante a pandemia são listados na tabela 5, organizados em duas categorias: responsabilidades de ordem técnica, relacionadas diretamente a procedimentos e atividades propriamente ditas à função de professor, associadas ao saber fazer diário dos mesmos. E, na sequência, responsabilidades de ordem comportamental, relacionadas à atitude do professor e a atributos relativos aos seus recursos internos em administrar as demandas.

Tabela 5 – Impactos no Nível das Responsabilidades Docentes

Categorias	Códigos Analíticos	Entrevistados	Total
Responsabilidades de ordem Técnica	Desenvolver Novas Técnicas de conteúdo digital/virtual (sozinho) <i>youtubers</i>	E3, E9, E10, E12, E13, E15, E19, E20	8
	Buscar Novas Alternativas	E1, E5, E16, E17, E19	5
	Estar acessível 24 h (<i>WhatsApp</i> , E-mail, Telefone, Reuniões)	E4, E8, E12, E13, E16	5
	Diagnosticar a Aprendizagem a Distância	E2, E14, E15, E16	4
	Gravar e postar	E3, E7, E9, E20	4
	Lidar com o aluno em EAD	E4, E6, E9, E14	4
	Fazer aprender	E2, E4, E17	3
	Criar nova linguagem	E2, E15, E17	3
	Cumprir o cronograma	E2, E8, E11	3
	Responder às cobranças	E4, E10, E12	3

	Antecipar as necessidades do outro	E15, E16, E17	3
	Buscar mais conhecimento	E3, E5	2
	Saber informar sobre tudo	E4, E13	2
	Implantar novas funções	E8, E13	2
	Administrar a cobrança pessoal	E10, E15	2
	Acolher o emocional do aluno	E10, E17	2
	Facilitar a vida do aluno	E10, E13	2
	Trabalhar qualquer disciplina	E3	1
	Atuar à distância com a coordenação	E4	1
	Manter a qualidade contratada apesar das circunstâncias	E15	1
Responsabilidades de ordem Comportamental	Administrar a Sobrecarga de Trabalho	E2, E7, E8, E9, E10, E11, E14, E17, E19	9
	Prover os recursos para aula on-line	E3, E7, E10, E11, E12	5
	Gerir o Tempo	E3, E9, E11, E12, E19	5
	Responsabilizar pela Atitude do Aluno	E4, E10, E13, E15, E17	5
	Administrar a sensação de esforço inútil	E2, E11	2
	Trabalhar mais horas em frente ao computador	E2, E9	2
	Se virar	E3, E12	2
	Expor-se ao público de forma gravada	E3, E16	2
	Administrar o Excesso de Entregas	E3, E6	2
	Assumir o "ônus da prova" para as falhas do aluno	E4, E13	2
	Criar atividades substitutas aos Estágios	E6, E8	2
	Administrar o trabalho dentro de casa	E12, E18	2
	Extrapolar a função de professor	E2	1
	Administrar o falseamento de indicadores	E3	1
	Adaptar para o isolamento as atividades tipicamente coletivas	E8	1
	Administrar o cansaço	E11	1
	Administrar desinformação/desconhecimento	E11	1
	Lidar com as marcas/sequelas da pandemia e seus efeitos	E18	1

Fonte: Dados da pesquisa.

Pelos resultados apresentados na tabela 2, é possível notar que grande parte da percepção de aumento das responsabilidades compreende a necessidade de desenvolver ações relativas à adaptação ao uso de tecnologias e ao processo de ensino ministrado de forma on-line. Todos os entrevistados são professores oriundos do modelo presencial, muitos, inclusive, críticos aos formatos de aula virtual, e tiveram que se adaptar a esse modelo e de forma impositiva. Já que a pandemia não dava

outra opção, caracterizou-se um desafio e representou um aumento nas responsabilidades.

A verdade é que a gente sempre ficava naquela ansiedade porque a gente tem aquela preocupação de ensinar. Já que o aluno está contratando um serviço de ensino, a gente dá naquela preocupação que mesmo à distância sem um quadro para você fazer as demonstrações, principalmente nessa área de engenharia que você precisa de muita demonstração com desenho e com escrita, a gente não tinha muito essa possibilidade de estar fazendo anotação no computador. Eu até fazia, inclusive as minhas telas ficavam todas gravadas, mas não é tão fácil como no quadro. Então essa ansiedade surgia no sentido da preocupação de estar atingindo o objetivo para com os alunos. Mas o interessante que eu observei é que os alunos tinham uma grande participação. Tinha aluno que não faltava de jeito nenhum; na hora que você abria a aula, ele já estava lá. Então eu achei interessante que tinha a motivação deles de estar ouvindo a gente, mas a gente tinha aquela ansiedade mesmo em ter a certeza se estava conseguindo chegar onde tinha que chegar para com o ensino. (E15)

Não, eu acho que no volume de responsabilidade não alterou não, na minha visão. Mudou o foco. Antes eu tinha responsabilidades com alunos dentro de sala de aula, com preparação de prova, com aplicação de prova, correção de prova, preenchimento de diários, preenchimento de plataformas digitais, com nota, com conteúdo, preparação de trabalhos, isso tudo era presencial, então esse volume continuou. Para mim houve uma troca, aquela preocupação que eu tinha em coordenar turmas presencialmente passou para eu ter que tentar fazê-los engajar nas aulas on-line, porque diminuiu muito a presença dos alunos, imagino porque ficou mais fácil as avaliações, porque as avaliações passaram para ser on-line, então em casa, o aluno fazendo prova on-line, ele tem métodos de consulta, diferente da sala de aula na prova presencial, então a presença dos alunos diminuiu muito, eu tinha ocasiões, quando nós saímos em 2020, eu tinha turma com 40, quando nós começamos as aulas on-line, também por causa de eles não terem costume com isso, turma de 40, tinha aula com dois alunos, três alunos. Mas no dia da prova estavam todos lá, e todos iam bem na prova, ninguém foi reprovado, todo mundo passou. (E13)

Note-se, nos trechos acima, que existia a percepção inicial de que os recursos possíveis à sala de aula presencial eram mais adequados ao processo de ensino aprendizagem do aluno, assim, a migração para o ensino remoto deixou os professores mais inseguros e com a sensação, muitas vezes de insuficiência e apresentou ambiguidade em relação à adesão dos alunos; para uns marcada pela visualização do acesso às salas de aula virtuais, para outros percebida como fraca pela baixa participação efetiva. Segenreich e Medeiros (2021) problematizaram essa situação demonstrando que, para os professores, essa exigência por adaptação e em velocidade ao ensino remoto tornou o trabalho docente sobrecarregado e ainda excluiu parte do alunado que não tinha acesso às tecnologias ou simplesmente não sabia utilizá-las, impactando a sua adesão.

Alguns professores chegam a mencionar que era preciso aproximar-se da habilidade de um *youtuber*, para dar conta desse formato de aula 100% on-line. Além de lecionar diante de câmeras e por aplicativos, os professores, no primeiro semestre de pandemia, postavam essas aulas em um canal — criado por eles mesmos — no *Youtube*, em que os alunos poderiam assistir, e isso representou alguma dificuldade inicial.

Além de ter conhecimento, conteúdo para trabalhar qualquer disciplina, e mesmo aquelas que você não tem, você tem que se virar, nós ainda viramos *youtubers*, nós viramos fazedores de vídeo. Um dia desses lá, eu ouvi uma coisa que eu fiquei muito chateado. Eu ouvi e eu falei assim: eu vou fingir de égua. Eu tenho que gravar a minha aula com o meu computador, o meu notebook, o meu celular, e depois arrumar um jeito de postar? Esse negócio é muito complicado. É diferente de aula que é ao vivo e tem lá um equipamento e eu estou livre. Agora eu estou com fone, falando, e o celular aqui. Isso requer, além de outras técnicas e outras habilidades, existe uma exposição daquele momento. É o contrário, ali tem uma quebra, eu sei que ela está ali, ela vai filmar, ela vai gravar e automaticamente o aluno vai receber. Eu sou um professor, a minha obrigação quanto professor é estar habilitado para aquelas disciplinas, preparar material, organizar o processo, o plano de aula, todo um processo pedagógico, para que o aluno desenvolva habilidades e competências. Isso é meu trabalho como docente, não é agora ter que mexer com outras tecnologias, ter que gravar. Eu vi lá professor quase chorando no dia que ele falou isso, “meu deus, o que eu vou fazer?”. Eu só falei assim: eu não ouvi nada, vou esperar me cobrarem. É sério. Eu tenho que fazer escolhas, senão eu vou sofrer. Você está me entendendo? Eu estou esperando falar: “professor E3, você não mandou”. Esqueci, quem vai me ajudar? Onde está a câmera? Porque é uma situação. (E3)

O único momento que eu acho que foi mais complicado foi quando, efetivamente, a gente teve mesmo que manter esse programa antes de termos um aplicativo, uma estrutura pré-estabelecida, uma sequência definida do que fazer, onde... quando ficou aquele negócio, não sabia qual aplicativo, se gravava, se não gravava, que tinha que baixar para o *Youtube* para depois salvar... esse momento foi o mais cansativo, foi mais sobrecarregado, o tempo que se gastava preparando aula, gravando a aula, conferindo a aula, depois fazendo esse transporte para uma plataforma para poder salvar para os alunos. (E11)

Como relatado acima, além de aprender a lidar com os aplicativos, era preciso adaptar os recursos tecnológicos disponíveis (internet, computador, smartphone, etc.) e, para alguns ainda, melhorar os espaços de gravação das aulas, criando “cenários”, ou ao menos um espaço que garantisse certo isolamento aos barulhos da casa e do exterior à casa, já que os professores estavam em home office, superar a timidez e alinhar bem a fala para garantir nexos, continuidade, dinamismo à mesma. Isso acontece porque, como mencionado por alguns deles, a linguagem no ambiente virtual precisa ser outra.

Considera-se que, segundo Bezerra (2021), a manifestação do estresse se dá quando o indivíduo excede seus recursos, sejam eles internos ou externos, em busca de lidar com as situações adversas que se apresentam. A depender de como os impactos da pandemia representaram uma exigência de consumo de seus recursos, na adaptação às novas exigências de trabalho, os professores encontrar-se-ão adaptados ou adoecidos no decorrer dela.

Além disso, outro ponto importante de se ressaltar refere-se à necessidade de adaptar os materiais utilizados. Segundo alguns professores, os slides, materiais e técnicas cabíveis às aulas presenciais nem sempre ajudavam nas aulas virtuais, e houve casos de professores que adquiriram materiais mais específicos como mesa digitalizadora e instrumentos simuladores, para auxiliar em algumas explicações.

Achei porque tinha que produzir muito mais alunos. Antes, no presencial, você entrava em sala de aula, você conseguia verificar o aluno, o aluno estava em sala, você tinha uma visão do aluno, você sabia se o aluno estava ali, se estava aprendendo às vezes, se ele está prestando atenção na aula. Tudo bem que talvez a gente não vai mandar no aluno, mas no on-line eu tinha uma preocupação de como que estava sendo passado para o aluno, como que o aluno estava recebendo aquilo, aquele conteúdo, então eu acho que gerou uma preocupação sim. (E14)

Para os professores, as mudanças impostas pela pandemia, como podemos ver acima, trouxeram insegurança e uma sensação de que tinham que monitorar no detalhe o engajamento e desempenho do aluno, para o que se sentiam cobrados e responsáveis. Numa outra perspectiva, os entrevistados apontam para a necessidade de desenvolverem técnicas de organização que auxiliassem no controle e acompanhamento do cronograma, contornando as dificuldades de avaliação e diagnóstico de aprendizagem a distância, atividades para as quais não se sentiam preparados.

Esse despreparo é sinalizado por Correia e Nascimento (2021), que denunciaram o fato de que as organizações de ensino para adultos, como as universidades em geral, implantaram as metodologias de ensino a distância tão rapidamente, em virtude da pandemia, que não houve tempo hábil para o treinamento e a capacitação desses docentes. Assim, os processos de desenvolvimento e avaliação do ensino ficaram

impactados. Diante disso, as inúmeras cobranças relatadas pelos professores entrevistados bem como os indicadores que eles precisavam responder eram respondidos sem uma compreensão adequada de sua funcionalidade.

Por conta dos indicadores de aprendizagem da IES onde atuam, os professores sentiam que precisavam desenvolver competências técnicas de desenvoltura no “fazer o aluno aprender”, antecipando suas necessidades, para que não houvesse resultados ruins nas atividades de portal, que não são sempre elaboradas pelos professores, garantindo que alcançassem as expectativas da companhia. Isso muitas vezes, segundo os docentes, representava desenhar processos aos alunos, acolhendo todas as suas dificuldades como responsabilidades do professor e “facilitando a vida do aluno” em muitos casos.

O que acontece, dentro de sala de aula, volta até a essa mesma questão anterior, eu, E2, vou percebendo o aluno, isso é um negócio, que eu acho mais bacana, porque você vai dando a aula e você quase que mede o aluno pela cara, que ele está fazendo, então você consegue ter uma noção se ele está aprendendo ou não e eu tive uma sensação de sobrecarga, porque a gente tinha quase que uma responsabilidade de fazer o aluno aprender alguma coisa, tem que ser, esse cara não pode passar seis meses aqui, mesmo que ele não queira, eu tenho que ensinar esse cara alguma coisa, e é o que me desgastava, entendeu? Porque às vezes, a gente fazia uma pergunta e você via que os caras não estavam ligado exatamente no que estava acontecendo e a gente tinha que estar se esforçando inutilmente, com toda sinceridade, inutilmente, você tem que se esforçar para tentar criar uma linguagem, porque foi um momento, que eu tive que me adaptar, mas ele também, imagino que para o aluno deve ser mais chato, do que para mim, porque às vezes, dentro de sala de aula, você está cansado e você já fica se desligando, imagina você cansado dentro da sua casa, na frente do computador, então, assim, eu acho, isso pelo menos para mim, foi a única coisa que me trouxe esse senso de responsabilidade, porque eu gosto quando o cara aprende.(E2)

Acredito que a responsabilidade aumentou pela questão do esforço em passar para o aluno, que o aluno conseguisse interagir na matéria, ele conseguisse não só ouvir, mas que ele conseguisse compreender um pouco do que era a proposta do ensino ali. Eu acredito que essa responsabilidade aumentou, sim, pelo fato de a gente tem que se reinventar para conseguir atender a proposta, que era conseguir ensinar o aluno, fazer com que ele tivesse um engajamento na matéria. Então acredito que sim. (E17)

Notadamente, era preciso que, mesmo sem todos os recursos de tempo e possibilidades para isso, o professor se colocasse no lugar do aluno, entendendo seu contexto doméstico, seu cansaço e suas dificuldades, sem perder de vista responsabilidade docente em “fazer aprender”, ainda que isso fosse “inútil”. Tal

aspecto leva a crer que essa exigência era mobilizada pela certeza de que o desempenho do aluno estava sendo acompanhado através dos indicadores e dariam uma medida à Instituição a respeito do trabalho do professor.

Houve igualmente professores que mencionaram a necessidade de se esforçar em se informar sobre todos os processos da Instituição X, os quais fossem de necessidade do aluno, porque, sem poder ir à IES, muitos faziam do próprio professor seu canal de comunicação com ela, de modo que o professor precisava saber informar sobre tudo e sentia-se pressionado a isso, muitas vezes. Nessa direção, verifica-se a manutenção da postura tradicional do professor como um “depositador de conteúdos”, como fonte original do conhecimento e do saber, algo que a educação moderna pretende, ao menos em tese superar, mas que a pandemia parece ter trazido à tona como *modus operandi* dos docentes entrevistados: a condição de se colocar no lugar daquele que fornece o conhecimento ao invés de se portar como um mediador para tanto (MARQUES *et al.*, 2022).

Tantas funções novas, associadas ao docente, trouxeram essa percepção de aumento de responsabilidades e incluíam, ainda, um acolhimento emocional ao aluno, muitas vezes, em estado de mal-estar ou sofrimento, com todas as mudanças e inseguranças trazidas pela pandemia.

Eu acho que sim, sabe? Eu acho que primeiro: você conseguir dar uma boa aula no computador é diferente de você dar uma boa aula em sala de aula. Os recursos são diferentes, a maneira como você vai conduzir aquela aula é diferente, então eu acho que a gente acabou tendo, sim, uma maior responsabilidade, maior cobrança, e uma cobrança até a nível pessoal, de você se cobrar a dar uma boa aula em uma situação diferente, em uma situação que você não está adaptado. Então, eu acho que sim, eu acho que houve sim essa cobrança, essa maior responsabilidade, e até acho que também da inscrição. A gente sabe que, na pandemia, as instituições perderam muitos alunos, então querendo ou não existe uma cobrança de que a gente esteja fazendo um bom trabalho também, para que a gente não perca ainda mais aluno do que já vem perdendo nessa pandemia, e uma cobrança que às vezes até me incomoda um pouco, sabe? Que a gente tem que ficar dando tudo na mão do aluno. Às vezes eu sinto um pouco isso, na instituição, essa cobrança de que: "o aluno está insatisfeito com a pandemia, o aluno está sensível com essa pandemia, então a gente tem que, sei lá, acolher muito esse aluno, a gente tem que estar atento aos alunos", e eu acho que isso faz com que a gente trabalhe mais, porque o aluno acaba querendo tudo na mão, a gente tem que dar tudo na mão. Então, eu acho que foi mais essa cobrança, mais essa responsabilidade também, de ficar carregando água na peneira para os alunos, nesse período de pandemia, então acho que são essas coisas, eu vejo dessa forma. (E10)

Tal relato ilustra bem as cobranças sentidas pelo professor no período pandêmico, além de responder pelo desempenho docente, ter que acolher o aluno em suas dificuldades, “entendendo o lado dele”, sendo sua fonte inesgotável de informação e conhecimento. O professor é responsável pela retenção do aluno e, conseqüentemente, por sua própria empregabilidade docente, se olharmos numa lógica mercadológica, em que a sala de aula de qualidade retém o aluno e o aluno fidelizado mantém a sala de aula. Nesse contexto, reporta-se aos questionamentos de De Santana e Filho (2020) acerca do potencial das organizações privadas, sobretudo no período pandêmico, para aumentar a responsabilização exercida sobre os professores, incluindo o aspecto da entrega dos processos educacionais contratados pelos alunos, ainda que em situação tão diversa e exigente de adaptações, no que ele chama de superexploração docente. Desse modo, o processo educacional pode ser visto sob uma ótica mercadológica como uma esteira produtiva, pela qual o professor é o agente responsável em todos os aspectos.

Ainda nesse sentido, houve professor apontando que se sentiu responsável por assumir disciplinas para as quais não possuía domínio, para não deixar a IES e seus alunos desprovidos, nem tão pouco correr o risco de demissão. Houve ainda quem sentiu o peso de estar sendo gerido por coordenadores de forma virtual e quem se sentisse responsável por manter o mesmo nível de qualidade de antes da pandemia, nessas condições tão adversas. Desse modo, Fernandes, Isidório e Moreira (2020) questionaram o entendimento do professor sobre seu papel, a partir das dificuldades apresentadas, frente às exigências da pandemia e ao uso das tecnologias nesse contexto. Para os autores, esse contexto exige ainda mais que o docente compreenda seu papel de mediador da aprendizagem, pelo uso de multimidiático. As tecnologias substituíam então, parte do tradicional trabalho do professor, dando a ele condições de oferecer outros aportes aos alunos e atuar em uma dimensão nova.

Os relatos dos professores sobre a necessidade de assumir disciplinas para as quais não possuíam domínio, a dificuldade em atuar com gestão virtualizada e a sensação de cobrança pelo desempenho normalizado, em condições não normais, caminham na contramão do que é esperado da postura docente frente às tecnologias para a aprendizagem e aponta para a necessidade de treinamento e desenvolvimento docentes nesse sentido. Ou seja, por mais que se tenha a exigência de uma nova

postura profissional do docente, entende-se que a urgência da adaptação frente à pandemia limitou a capacidade de resposta desse profissional, a partir da demanda que se apresentava (MARQUES *et al.*, 2020), e isso é condição importante para a manifestação de conflito, mal-estar e até estresse ocupacional, por exemplo.

No âmbito das responsabilidades percebidas pelos entrevistados e caracterizadas na tabela 2, como de ordem comportamental, encontram-se entre as mais mencionadas administrar a sensação de sobrecarga de trabalho, para não adoecer ou prejudicar as entregas; prover, do próprio rendimento financeiro, os recursos de tecnologia e estrutura para lecionar de forma on-line; gerir o tempo para realizar todas as atividades em home office e responsabilizar-se pela atitude do aluno, respondendo por indicadores de acesso discente e por seu engajamento nas atividades de portal, por exemplo.

Chama a atenção ainda a percepção de professores de que, entre as responsabilidades alteradas pela pandemia, estava a de ter que lidar com as sensações que podem estar associadas a uma forma muito agressiva de ver a relação com a Instituição X e o aluno, além de demarcar uma concepção do trabalho desempenhado muito aproximado do desvalor. Entre essas caracterizações estão a percepção do trabalho docente como um “esforço inútil”, ou de assumir o “ônus da prova” e o ter que “se virar”.

Aparece no campo de preocupação maior com a entidade e menor com as pessoas. A gente não tinha recurso para dar aula on-line, teve que aprender na marra. Eu tive maior dificuldade na minha casa com a internet, isso me tirou muito do sério, internet não funcionava bem. Estar em casa no horário noturno, que é o horário que as crianças têm para ficar à vontade, para usar o pequeno espaço da casa para brincar e não podiam. Eu tive que me isolar em um dos quartos, aí a aula terminava tarde, passava de o horário da criança dormir. Foi bem puxado. (E12)

Com toda sinceridade, inutilmente, você tem que se esforçar para tentar criar uma linguagem, porque eu não sou aquele cara, eu tenho que cumprir o meu cronograma, vocês aprendendo ou não, eu vou explicar aqui e pronto, eu não consigo, às vezes eu paro, não, vou mudar o exemplo, vou o raciocínio, vou mudar, e isso não dava às vezes para fazer na aula, porque você não sabia nem o que estava acontecendo do lado de lá. (E2)

Além de ter conhecimento, conteúdo para trabalhar qualquer disciplina, e mesmo aquelas que você não tem, você tem que se virar, nós ainda viramos *youtubers*, nós viramos fazedores de vídeo. (E3)

Aluno não está, você não está trabalhando o KLS, a responsabilidade do aluno fica sendo sua, "ônus da prova é do professor", eu acessaria para ele, cobrança não foi para o aluno, estamos longe do aluno, longe da coordenação, o professor está no meio, ele responde ao coordenador, cobrado de todos os lados, tinha de saber de tudo, buscar respostas, desempenho do aluno, dimensão do trabalho de 24 h/dia. (E4)

Como se vê nas falas acima, o professor encontrou-se, durante a pandemia, num contexto de trabalho elaborado em suas formas de pressão. As interpretações sobre cada aspecto novo apresentado pelo isolamento social e a necessidade de uma atuação de forma remota, bem como os comportamentos que cada agente do processo emitisse (alunos – pares – gestores educacionais – sociedade), tudo representava fonte potencial de tensões e pressões sobre o docente (DE SANTANA FILHO, 2020).

Além dessas responsabilidades, destacam-se ainda a necessidade de destinar muitas horas em frente ao computador para dar conta de todas as demandas virtuais, a responsabilidade de se expor ao público pelas aulas gravadas, à mercê do uso indevido se sua imagem e de recortes contextuais da mesma. Há igualmente as dificuldades em adaptar atividades mais específicas e muito descaracterizadas pelo isolamento social, como os estágios, e ainda a responsabilidade por administrar a dinâmica da casa e do trabalho no mesmo local, driblando os dificultadores e mantendo tanto a privacidade quanto a integridade de ambos.

Sim, principalmente nos dois aspectos. Vou levar um pouco para o aspecto familiar. Antes a gente tinha os filhos na escola, a gente vindo trabalhar, cada um com suas atribuições, seu apoio. A partir do momento que a pandemia aconteceu, a gente teve ou seja, os problemas de trabalho começaram a ser resolvidos dentro de casa. De uma certa forma, às vezes isso acaba sendo compartilhado com os demais da família. Então eu tenho toda a responsabilidade de conseguir controlar os ânimos de todo mundo, de até mesmo estar vendo coisas que antes eu não via, e do ponto de vista também dessa responsabilidade com os próprios filhos, esposa, de estar auxiliando a construir esse novo modo de viver. (E18)

Então, parece que a carga de trabalho aumentou. Parece não, acho que aumentou. A gente tem que criar link, enviar link, responder aluno às vezes por e-mail, que é muito mais demorado, se eu estivesse na Faculdade e ele me encontrasse ali no corredor, tiraria algumas dúvidas mais rápido, então a sensação é de que a carga de trabalho aumentou. Mais, mais...mais... para mim... eu estou mais tempo no computador. Mais tempo em frente ao computador. (E9)

Note-se a sensação de aumento da demanda e de piora nas condições em que o trabalho se desenvolve, por parte dos professores, com exigência de excessiva exposição ao computador, atividade mais rotineira e ainda conflitos na administração do sistema de trabalho em home office. Como apontaram Segenreich e Medeiros (2021), o trabalho docente foi reconfigurado em sua forma e conteúdo, reorientando o espaço doméstico desses profissionais e a rotina familiar, promovendo um compartilhamento do mundo privado do docente para o mundo público do trabalho.

Em outro aspecto do trabalho docente, este trabalho buscou avaliar como os professores entrevistados compreendiam os impactos da pandemia nas entregas que eles próprios ofereceram à Instituição X, nesse período. Nesse sentido, a tabela 6 a seguir apresenta os resultados do levantamento da avaliação desses docentes quanto a sua produtividade e a qualidade desta:

Tabela 6 – Impactos na Produtividade e Qualidade do Trabalho Docente

Categorias	Códigos Analíticos	Entrevistados	Total
Pessoais	Aprendizado incorporado	E3, E4, E5, E12, E13, E14, E19	7
	Necessidade de Aprender	E1, E3, E5, E8, E15, E16, E17, E19	8
	Necessidade de Adaptação	E3, E5, E18	3
	Dificuldade em realizar entregas	E8, E13	2
	Fracasso em se adaptar	E2	1
	Dificuldade de se organizar em home office	E10	1
	Desmotivação	E10	1
	Aumento da Cobrança Pessoal	E11	1
	Insatisfação com a própria entrega	E2	1
	Divisão do tempo de trabalho com a família	E9, E10	2
	Questões emocionais pessoais	E12	1
	Adaptação ao padrão de alta cobrança	E6	1
Relações Institucionais	Aumento da demanda	E8, E10, E12, E15, E16, E18, E19	7
	Aumento da cobrança por indicadores	E15, E16, E17, E18, E20	5
	Aumento da fiscalização sobre as entregas	E3	1
	Aprendizado a "toque de caixa"	E3	1

	Aumento da pressão	E4	1
	Cobrança pelo resultado do aluno	E10	1
	Necessidade de acolher o aluno	E12	1
Recursos	Aumento dos Recursos	E4, E5, E7, E19	4
	Dificuldade com os recursos	E12, E13	2
Resultados	Melhora da qualidade	E4, E5, E7, E19, E20	5
	Piora da qualidade	E2, E3, E8, E10, E13	5
	Entregas Alteradas	E3, E4, E5	3
	Diminuição da produtividade	E3	1
	Mais qualidade, que produtividade	E18	1
	Produtividade sem alteração	E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E9, E11, E13, E14, E17, E20	13
	Qualidade sem Alteração	E6, E8, E11, E12, E14, E16, E17, E18	8

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com a tabela 6, os dados foram organizados sob quatro categorias que analisam diferentes aspectos. O primeiro diz respeito aos impactos gerados pela pandemia sobre a produtividade ou qualidade, com origem em questões de ordem pessoal, como o próprio esforço, aspectos emocionais, dificuldades pessoais, por exemplo. Já o segundo aspecto versa sobre os impactos originados por questões geradas pela relação com a instituição, como elementos da cultura organizacional e normativos internos, padrões de gestão ou controle. Já nas categorias três e quatro, avaliam-se, respectivamente, os impactos gerados pelos recursos disponíveis na Instituição X como insumos, equipamentos, tecnologias e metodologias e aspectos relativos aos resultados produtivos, que, no caso, configuram-se como a prestação de serviço educacional e sua qualidade.

Como pode ser observado, foi apresentado um volume maior de elementos impactando negativamente a produtividade docente e sua qualidade, o que parece apontar para uma relativa dificuldade, no período pandêmico, em adaptar-se às novas exigências. Os estudos sobre estresse ocupacional trazem os impactos na produtividade como uma das principais consequências do surgimento de estresse entre os trabalhadores. Em se tratando do profissional professor, assim como ocorre em outras profissões caracterizadas pela prestação de serviço, esse impacto significa

prejudicar não só a estrutura produtiva da organização, mas principalmente a vida do cliente, nesse caso o aluno e toda sua formação profissional (SIMONELLI, 2020; GOMES; GONDIM, 2021).

A produtividade é um termo próprio do capitalismo e demarca a relação entre o que é produzido e os recursos utilizados para essa produção. Esse termo toma o espaço docente justamente para justificar o aumento das exigências sobre esse profissional, incluindo-o no contexto capitalista. A diferenciação das formas de impacto sobre a produtividade expressas pela tabela 6 corrobora para que seja compreendido como o professor sentiu precarizada sua atuação pela forma como seu trabalho foi organizado na pandemia (CANCIAN *et al.*, 2022).

Avaliando-se a produtividade quanto ao volume de entregas realizadas e sua qualidade durante a pandemia, o professor reflete a ação das mudanças impostas por esse contexto ao seu trabalho e compreende os ganhos e perdas efetivamente experienciados do ponto de vista pessoal, ou nas relações com a Instituição X, com os novos recursos ofertados e com os resultados alcançados, além de integrar a lógica mercadológica de que a educação é, ao menos em alguma dimensão, também um produto. Santana Filho (2020) criticou qualquer manifestação do que ele chama de “messianismo romântico” da atividade de professor, que a desvirtue de seu profissionalismo, e sim do seu acoplamento como atividade produtiva e geradora de renda, de resultado e, por que não, lucro. Isso torna totalmente pertinente uma visão sobre a produtividade docente.

Entre os impactos positivos à produtividade e qualidade do trabalho docente, exibidos acima, destacam-se a compreensão dos entrevistados de que, após o esforço em aprender as tecnologias utilizadas e desenvolver novas competências que atendessem às demandas de um ambiente mais virtual para a aprendizagem, todo o desenvolvimento conquistado permanecerá e pode agora, com o fim do isolamento social da pandemia, ser incorporado ao trabalho presencial, enriquecendo a experiência do aluno, assim como a postura do professor.

Olha, por incrível que pareça eu falei que talvez eu seja uma pessoa fora da curva porque, eu gostei, dessa forçada de revolução tecnológica na educação, então, eu acho que os meus materiais produzidos ficaram

melhores, eu me preocupava mais, em termo de preparar um conteúdo de mais qualidade, então eu gostei dessa parte, e hoje voltando para o presencial, eu observo que eu mantive isso, então eu gostei. Em relação às entregas, para mim dentro da metodologia que a instituição coloca, eu não vi grandes diferenças não. Eu, para mim, eu observei melhora na qualidade das minhas aulas. (E5)

A gente passou a ter que criar outros artifícios para dar uma aula que é prática. No curso de arquitetura, tem muita coisa prática. Eu tive que criar artifícios que conseguissem tornar isso prático. Gerou um trabalho muito grande. Não dobrou, mas quase dobrou. Teve dia de chegar no escritório de manhã e ficar o dia inteiro só por conta da faculdade. Começar aqui às oito da manhã, parava, ia almoçar, voltava, continuava onde parei e chegava para dar aula de três horas. Me preparando o dia inteiro só para essa aula, não para dar aula durante o semestre, só para uma aula. (E19)

Como pode ser observado nos relatos acima, entre gostar das mudanças sobre a própria produtividade e o alcance de nova expertise com isso há um enorme empenho e dedicação em aprender e preparar-se. A melhora na produtividade docente e os ganhos nesse processo subentendem bastante disponibilidade e dedicação. Contudo, para desenvolver-se nesse sentido, o professor precisa dispor de esforço pessoal, recursos de orientação e tempo, elementos básicos da organização e planejamento docentes e imprescindíveis à manutenção de seu trabalho e de sua saúde mental nesse trabalho, estando entre os elementos indispensáveis ao seu equilíbrio ocupacional (AGAI–DEMJAHA; BISLIMOVSKA; MIJAKOSKI, 2015).

Para alguns professores, a experiência de desenvolver essas competências e adaptar o processo ensino aprendizagem de forma virtual melhorou as habilidades docentes, trouxe recursos mais dinâmicos e gráficos para as aulas, atualizou o professor no que concerne a aplicativos e na direção de uma comunicação mais atendida e coerente com a exigências do mercado atual, o que representa uma melhora da qualidade da sala de aula.

Olha, qualidade, eu digo até que melhorou, porque a gente que não usava tantos recursos, que não conhecia tantos recursos, com a necessidade de chegar até o aluno e fazer coisas diferentes para incentivar a participação do aluno, a gente criou demais, eu, nossa, minhas aulas eram verdadeiros espetáculos, entendeu? Então eu acredito assim, que eu inovei muito, eu criei muita coisa, então a qualidade, eu acho que a minha qualidade e o meu conhecimento de recursos, que eu posso hoje usar nas aulas, na aplicação das aulas foi um ganho que eu tive. Produtividade, não vi alteração, eu sempre produzi muito sobre pressão, eu até gosto muito da pressão, a pressão me faz produzir muito, sabe? Eu não sou uma pessoa que procrastino, mas sempre uma pressãozinha me faz produzir muito, eu creio

muito, quando está chegando a hora do acontecimento, eu tenho muitas coisas novas, eu planejo, coloco lá na AVA. (E4)

Essa compreensão positiva em lidar com a situação estressante de ter que se adaptar rapidamente a novas demandas abarca, no período da pandemia, o conceito de *Eustresse*, já descrito neste trabalho. Por esse conceito, os indivíduos são capazes de compreender as situações estressantes como uma exigência de um esforço no sentido da superação de limites, de vencer, aprender e alcançar resultados melhores (KORB, 2021).

Nesse sentido, pelos dados apresentados acima, a equipe de professores entrevistada parece ter se mobilizado no intuito de promover uma relação com o trabalho tão exigente e modificado experienciado na pandemia, na dimensão do *Eustresse*, ao menos no que tange aos quesitos percebidos como benéficos à produtividade, uma vez que, mesmo desafiantes, os mesmos foram encarados como positivos, transformadores e geradores de conquista (ZILLE, 2005).

Já no que tange aos impactos negativos à produtividade e qualidade, destacam-se a necessidade de aprender com constância e intensidade, num período envolvendo grandes mudanças na vida de todos, muitas delas em torno de situações difíceis de se administrar como medo, doença, morte, dificuldade financeira e de estrutura, perdas, insegurança etc. Nesse sentido, aprender o tempo todo pode ser igualmente difícil e estressante. Nesse sentido, na percepção dos professores que apontaram para itens como a necessidade de aprendizagem, uma conotação negativa, vislumbra-se uma relação em *Distresse*, concernente ao relato do grupo anterior, com tendências maléficas à saúde e qualidade de vida do docente, promotora de mal-estar, sofrimento e até adoecimento (KORB, 2021).

Estou dizendo que, quando você vem dar aula presencial, você sabe o que você vai ensinar e você sabe como fazer aquilo com os alunos, e, quando você estava na pandemia, você sentia que já que tem que ter muito conteúdo (de toda forma) tem que dedicar por mais tempo. Então o que eu percebi é que, senão todos os dias, mas quase todos os dias, eu sentava no meu computador três da tarde, eu dedicava pelo menos três horas preparando os slides, lendo o material todo, destacando os assuntos que eu queria evidenciar. (E15)

No relato acima, a sensação de mais trabalho, de sobrecarga, de precisar saber e saber mais e de forma diversificada, quase que reforçando o professor num lugar de polivalência, em um tempo em que ele também precisava dar conta de outras demandas pessoais e familiares de outra ordem, é retomar o lugar do professor como quem tem que emitir a resposta certa, na hora certa, o que humanamente é impossível, sobretudo diante das adversidades do momento pandêmico. Nesse ponto, Segenreich e Medeiros (2021) fizeram uma reflexão importante a respeito. Para as autoras, é preciso que os professores desenvolvam uma capacidade de apropriação de mudanças técnicas, tecnológicas e posturais, para se adaptarem, mas, de forma crítica, para que sejam capazes de exercer análise sobre esse movimento mercadológico de transformar a atuação de professor numa esteira de produção.

Nos dados da tabela, tem-se ainda a percepção de um aumento da demanda, com necessidades chegando por múltiplas fontes, como telefone, *WhatsApp*, e-mail, portal do aluno, Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), *Microsoft Teams*, *Youtube*; e também de múltiplos sujeitos: coordenação, alunos, corporativo, pares. Tais aspectos dão ao professor a impressão de que ele precisaria estar disponível e atento 24 horas por dia, emitindo respostas, conteúdos e se comunicando em todos esses aplicativos e meios.

A sensação relatada por alguns dos entrevistados é de um aumento da cobrança interna e de uma necessidade extrema e constante de adaptação, com alterações frequentes na forma como as atividades eram desempenhadas e cobradas, objetivando isso inclusive, enquanto o professor ainda se esforçava para compreender todos esses recursos tecnológicos. Isso toma uma conotação ainda mais alarmante, quando se compara com informativos que nos colocam no radar mundial. Por meio da carta editorial chamada *Impact Of Sars-Cov-2 And Its Reverberation In Global Higher* (na tradução Impacto do Sars-Cov-2 e sua reverberação no ensino superior global e na saúde mental) (ARAÚJO *et al.*, 2020), apresenta-se um panorama da Unesco, que dá conta de que 160 países diferentes aderiram às modalidades de ensino remoto, mantendo, em alguma medida, o processo educacional, o que significa 87% de toda a população mundial.

Levando-se em conta que essa era uma medida mundialmente realizada e que era ainda sem precedentes nessa escala, inédita em suas consequências e desdobramentos, é possível supor que a necessidade de uma postura docente crítica, pensando o processo junto às instituições de ensino, para a busca de uma justa medida da utilização de tantas novas estratégias seria mesmo cabível (SEGENREICH; MEDEIROS, 2021). A aceitação dos professores e seu esforço em se adaptar a todas essas exigências à mercê do adoecimento e sob pena das consequências que se debruçariam sobre eles é o que mais preocupa. Aceitar, sem grandes movimentos questionadores, também reforça uma lógica de mercado em torno desses profissionais e das mais opressoras. Fernandes, Isidório e Moreira (2020) apontam, que esse momento pandêmico trouxe características de ineditismo e mostrou-se em geral propício a uma revisão do próprio professor de suas práticas laborais, repensando seu fazer e o lugar das instituições de ensino.

O resultado apontado por alguns professores para esse cenário foi muita dificuldade em realizar as entregas como exigido, dificuldade em dividir de forma adequada o tempo para atender a essas demandas profissionais e familiares e uma queda na qualidade do serviço prestado, pelo formato virtual para o qual não estavam preparados. Fica uma imagem, no que tange a esses aspectos negativos trazidos pela maioria dos professores, em relação aos impactos da pandemia em seu trabalho, de que houve a aplicação de metodologias de ensino remoto, mas sem o desenvolvimento anterior das posturas necessárias para a aplicação dessas metodologias tanto nos professores como nos alunos, que coerentemente precisariam ser de aprendizagem autônoma e autorregulação (MARQUES *et al.*, 2022).

Tal realidade apresentada por alguns professores retoma que a relação entre demanda e controle, tão problematizada pelo modelo de Karessek, assume condição de risco à sua saúde e ao estresse ocupacional, uma vez que, para parte do grupo de entrevistados, o investimento mental em compreender e se adaptar às novas demandas de seu trabalho, parecem exceder sua capacidade de controle e manutenção da rotina para empreendê-las, num desequilíbrio que reforça o surgimento do mal-estar e do adoecimento, levando a reações como tensão, ansiedade, fadiga, depressão (GOMES *et al.*, 2013).

Então tem a questão da pandemia, que é um fato global, mas, para nós, acadêmicos, nós temos uma outra dificuldade, que são essas entregas, que foram alteradas, que aumentaram, a fiscalização dessas entregas. Mas tem que ver em qual momento nós estamos. Você tendo que aprender novas tecnologias e novo programas, é bom que a gente renova o tempo inteiro, mas você tiver que aprender a toque de caixa e sem de fato um curso. Não vem com videozinho, enfia videozinho no nariz, eu quero nem que seja à distância, mas um professor que a gente vai fazendo, ele vai vendo, a gente vai analisando. Não, eu acho que hoje a gente tem mais quantidade. Hoje tem mais, por causa da facilidade do processo. Antes eu poderia reunir com os alunos, tinha que reunir fisicamente, hoje não, hoje eu mando para eles, eles mandam para mim e a coisa acontece com certa fluidez. Então, em termos de quantidade, eu acredito que hoje, eu acredito que quantitativo sim. Qualitativa, não, porque como o aluno pode questionar, ele pode buscar no *Brainly* qualquer outra coisa, algo que só responda, que só facilite o caminho dele, a gente não tem uma reflexão. Isso caiu para caramba. (E3)

Nós tínhamos metas. Nós temos que passar a fazer aulas on-line. Mas ninguém falou assim: "tem que ser aulas on-line da melhor qualidade possível". Cada um fez a melhor possível. Não tivemos cobrança para o nível de qualidade da aula. Eu fui mais cobrado para conseguir fazer aula: "faça, dê essa entrega". Muita gente reclama: "meu computador está assim e assado". Agora vêm os refinamentos. Mas na época eu fui cobrado para fazer aula. Eu estava até me sentindo confortável na época que começou a gravar. Depois fazer aula... estou ferrado. Mas consegui. (E16)

Para a maioria dos entrevistados, essa foi uma situação conflituosa no processo inicial da pandemia, envolvendo a primeira e a segunda fases desta, como relatado no início deste capítulo, que, com o passar do tempo, foi se adaptando, garantindo que, no final do período de isolamento pandêmico, a percepção fosse de manutenção da qualidade e da produtividade no geral.

Encerrando a análise dos impactos da pandemia no trabalho docente, a tabela 7 apresenta os conflitos relativos às relações interpessoais de trabalho, percebidos pelos professores, durante esse período e foi organizada em três categorias. A primeira se ocupa em demonstrar quantos professores declaram abertamente, quando perguntados, se perceberam ou não impacto da pandemia nas relações interpessoais. Já as categorias subsequentes tratam, respectivamente, dos impactos recebidos de forma positiva e negativa às mesmas relações.

Tabela 7 – Impactos nas Relações Interpessoais e de Trabalho

Categorias	Códigos Analíticos	Entrevistados	Total
Relações Institucionais Gerais	Reuniões Virtuais	E1, E2, E7, E9, E13, E20	6
	Fácil comunicação e relação	E1, E2, E7, E9, E11	5

	Relações mais ágeis e acessíveis	E1, E2, E5, E7, E9	5
	Relações sem impasses	E8, E9, E13, E20	4
	Aumento do apoio mútuo	E13, E16, E18, E19	4
	Relações mais objetivas	E2, E14	2
	Estreitamento dos laços	E13, E19	2
	Reuniões mais dinâmicas	E2,	1
	Mais acessível aos alunos	E3	1
	Relações amigáveis, respeitadas e tranquilas	E18	1
	Afastamento Social	E7, E8, E11, E17, E20	5
	Diminuição da convivência interpessoal/Interação	E8, E10, E17, E18	4
	Dificuldades de Comunicação	E14, E16, E17	3
	Bagunça no Clima organizacional	E3	1
	Excesso de cobranças por indicadores	E3	1
	Medo da contaminação	E4	1
	Falta de Estrutura	E11	1
	Falta de promoção institucional para o contato	E11	1
Relações com a Gestão	Suporte da Gestão	E18	1
	Aumento do grupo	E19	1
	Não ter um corpo docente fixo	E10, E11, E12, E13, E18	5
	Relações limitadas ao trabalho	E4, E8	2
	Poucas reuniões e convivência	E7, E8	2
	Falta de informação	E11, E12	2
	Ausência de discussão sobre o que estava acontecendo em sala	E5	1
	Falta da semana acadêmica presencial	E8	1
	Encerramento do RH na unidade	E10	1
Relações com o Aluno	Dificuldade de nivelar conhecimentos	E6	1
	Obrigação por promover "Colo virtual" em sala	E12	1
Relações com os Pares	Fortalecimento dos grupos dos cursos	E16	1
	Sensação de igualdade	E16	1
	Falta dos momentos de confraternização	E3, E4, E5, E8, E10, E14	6
	Externalização das relações	E19	1
	Aumento da competição interna	E3	1

	Sensação de estar órfão de imediato e de colegas	E3	1
	Choques de severidade e gerações	E6	1
	Menos contato com os pares e mais contato com o coordenador	E7	1
	Dificuldade em operar projetos em equipe	E10	1
	Perda das relações	E11	1
	Não ter notícias dos colegas	E11	1
Pessoais	Desmotivação	E12	1
	Necessidade de Reaprender e Adaptar	E17	1
	Necessidade de Mudar	E18	1
	Medo do desemprego	E18	1

Fonte: dados da pesquisa.

Percebe-se, pela tabela, que a maioria dos professores identifica alterações nas relações interpessoais durante a pandemia, com muitos elementos sentidos tanto de forma negativa e como positiva, principalmente no que tange às reuniões e ao processo de comunicação organizacional, mediado pelas tecnologias e aplicativos. Pelo que se pode perceber, esses recursos disponibilizados pela organização parecem ter sido recebidos como facilitadores do contato entre os membros da comunidade acadêmica, facilitando o processo de comunicação e tornando a troca de informações ágil, objetiva e bem mais prática para seus agentes.

Como eu já comecei no modelo remoto, eu não vi muita diferente, eu não vejo muita diferença do que é hoje não, então sempre nessas comunicações, foi via reuniões on-line ou via aplicativos de rede social e não vi muita mudança não, acho que nunca teve dificuldade para se comunicar, então eu não vi muita mudança com relação a isso e com outro funcionário, eu também não tenho. (E1)

Os professores também trazem em seus relatos a sensação de um fortalecimento enquanto grupo, com manutenção do respeito, da percepção de igualdade e apoio mútuo entre os pares, o que traz integridade e integração aos componentes dos grupos de docentes de cada curso.

Por exemplo, existem os grupos, que é inevitável, tem o grupo da psicologia, tem o grupo do direito, tem o grupo da arquitetura e por aí vai, e são grupos que são, não vou dizer que são fechados, mas existe um núcleo de comunicação interna, em cada grupo desses. A comunicação virtualizada, ela era mais interessante, porque a gente não delonga muito nessas nossas discussões internas, a gente não fica uma vida discutindo, como a gente fica três horas dentro de uma sala de aula, então para isso, eu achei muito bacana, eu acho que a gente conseguiu ampliar a comunicação, embora eu ainda prefira o contato pessoal, é como se fosse uma ressalva, eu prefiro o contato pessoal, mas vamos ter uma reunião, eu prefiro que ela seja on-line,

vamos ter uma bate-papo rápido aqui, ela é mais prática, é mais rápida, então assim, às vezes os horários que a gente consegue colocar todo mundo, eu achei fantástico, tanto com a coordenação mais próxima quanto com a coordenação mais distante, Gabriella, eu acho que isso foi sensacional. (E2)

Na verdade, houve uma aproximação. Eu particularmente não sou muito de frequentar sala de professores porque só chego atrasado, quase na hora da aula. Não tenho aquele prazo de chegar, sentar, bater papo. Antigamente a gente tinha isso. Hoje conheço todos os professores pelo nome. Eu já estava há seis, sete anos, e não sabia o nome de ninguém. Com essa questão de sempre estar fazendo reuniões via Zoom, era uma comédia porque ninguém sabia mexer naquele negócio, o outro dava descarga com o microfone aberto. Ficava um pouco cômico no início. Todo mundo de câmera aberta, não sabia que a internet não aguentava aquilo tudo. Mas depois também todo mundo passou a dominar a ferramenta, igual ao que a gente está aqui agora, só com a fotinha também, para não dar pau. A gente acabou estreitando as relações, se ajudando, mas o conteúdo já estava lá. (E19)

Experimentar um ambiente inter-relacional de trabalho positivo, com apoio mútuo e bom clima, é muito significativo, sobretudo tratando-se de um momento crítico mundialmente, como foi a pandemia. Isso porque as relações interpessoais de trabalho configuram-se como uma das fontes de tensão ocupacional apontadas por Cooper, Sloam e Williams (1988). Como fontes de tensão, essas relações podem ser ocasionadoras de estresse e adoecimento no trabalho, assim, poder contar com esse tipo de configuração relacional, mencionada pelos sujeitos de pesquisa acima, pode ser fator determinante à manutenção da saúde, em momentos como a pandemia.

Por outro lado, há também a percepção de um grupo de professores, que vai na contramão dessa realidade, com apontamentos sobre a dificuldade de comunicação e disseminação da informação, falta de um grupo fixo, com muitas demissões e recomposições de equipe, dificultando a formação de vínculos e principalmente com a falta de momentos de confraternização, partilha de vida e trocas mais informais, não tão mediadas pelas demandas de trabalho.

Eu acho que o que impactou muito é o distanciamento porque a gente acaba se distanciando daquele núcleo de professores, a gente costuma se encontrar na sala de professores, a gente conversa um pouco; e então como a gente não teve muito isso, eu acabei me aproximando de poucos professores, tem um ou dois só com quem você acaba compartilhando mais o trabalho, não é? Acaba fazendo um trabalho mais de grupinho, não é? Aqueles que estão mais familiarizados, eles ficam naquele grupinho ali, bem restrito, e então a gente vai se apoiando ali no trabalho. Ficou mais difícil para a gente conseguir interagir com todos, é um ou dois que a gente acaba interagindo mais, então assim: não que tenha tido algum mal-estar, algum impasse entre os relacionamentos, mas esse distanciamento presencial, eu acho que fez com que acontecesse isso, a gente está mais próximo e acaba tendo mais relacionamento só com aquele ali. (E8)

Não. O que acontecia é que os alunos estavam perdidos, precisavam de apoio, alguns tinham sido demitidos, estavam em processo até de baixa energia, desmotivação pela situação que se encontravam. Por vezes, a gente tinha que deixar que o espaço da sala de aula fosse um divã, e dar colo, se é que se pode dizer, colo virtual, no sentido de escuta ativa, para que aquele aluno pudesse fazer o desabafo, e aí se perdia um pouco de tempo de entrega de conteúdo programático. (E12)

Alguns pontos apresentados como impactos negativos às relações interpessoais são reincidentes nesse item, com menor expressividade, mas chamam a atenção por se rerepresentarem aqui, é o caso da percepção de que há, nesse momento, um excesso de cobranças por indicadores, a falta de informação e a necessidade de aprender e mudar, associadas a um contexto em que os sujeitos desta pesquisa encontravam-se muito inseguros e fragilizados por tudo que a pandemia representou. Novamente realça-se mais como um pedido de atenção para as pessoas, nesse caso eles próprios, do que para os processos.

Sem dúvida, claro que a gente tem perda em relação a isso. Eu tenho um grupo mais próximo que era até o grupo também vai diminuindo, na instituição em que a gente trabalha o próprio grupo de professores que a gente convive foi diminuindo. Eu não tenho problema de relacionamento com ninguém dentro da faculdade, na estrutura, mas é óbvio que a gente percebe os distanciamentos. Os distanciamentos são naturais, com efeito de pandemia isso foi ainda maior, eu tenho pessoas lá que não vi, fui ver agora no retorno, e a gente não tem notícia nenhuma, uma ou outra a gente tem notícia porque alguém comenta, mas alguém que está em um grupo comum, em um grupo afim, em comum, mas fora isso a gente não sabe, então essas relações acabam afetadas mesmo. A gente busca esse retorno agora, mas, dentro do contexto acadêmico, acho que até houve uma falta da instituição de, em algum momento, promover essa integração mesmo que fosse via *Teams*, uma reunião geral, em um semestre, a gente passou um ano sem ter uma reunião geral. (E11)

A volta do apontamento em torno do uso excessivo de indicadores do trabalho docente, como um recurso de controle que tem impactos de engessamento e sobrecarga, atende também à demanda de mercado por uma educação que seja também produto comercial (CANCIAN *et al.*, 2022). Nesse quesito, a preocupação com a excessiva aplicação desses recursos de controle é o que problematizaram Alves *et al.* (2015), acerca de que o profissional pode perder a capacidade de manter a rotina desse controle e que o trabalho comece a demandar mais psicologicamente do que ele pode suportar, o que geraria adoecimento.

Um outro ponto que chama a atenção, mesmo tendo sido apontado por apenas um professor, pelo significativo impacto que pode representar, é o encerramento do setor de RH na unidade, confirmado durante a pesquisa. Os serviços relativos ao setor foram repassados parte aos coordenadores de curso, parte aos gestores de setor, parte ao diretor de unidade, e o restante para assistentes administrativos corporativos, ligados todos eles ao setor de RH corporativo central. Por conseguinte, a unidade negligencia um olhar e uma assistência mais técnicos, ocorrendo um distanciamento.

Mas eu acho que, na verdade, a nossa instituição, não tem gente se preocupando muito com isso, na verdade. Vou dar um exemplo: o RH acabou. Para mim o RH ter acabado naquela faculdade é uma coisa que acho muito séria, acho muito complicado. Agora tudo que você tem que resolver em termos de RH é um processo difícil, sabe? Você tem que acessar a coordenação, para a coordenação acessar o RH e tal. Eu acho que isso atrapalha as nossas relações interpessoais ali dentro da faculdade, atrapalha a maneira como a gente resolve questões interpessoais também ali, então eu acho que isso é uma coisa que... enfim, não sei se eu posso culpar a pandemia por isso. (E10)

Tornar burocrático o acesso de informação e acompanhamento, característico de um setor de Recursos Humanos (RH), suprimindo esse serviço e colocando os coordenadores de curso (que não teriam a expertise necessária) para mediar as atividades correlatas a ele, num período como o da pandemia é algo que precisa ser colocado em análise. Para Alves e Pereira Neto (2019), estressores externos são tão contundentes para gerar adoecimento quanto os internos, assim dificultar o acesso a informações ou orientações, como as fornecidas pelo serviço de RH, incita a ampliação da ação desses estressores, gera mal-estar e dificulta a relação docente com a instituição de ensino.

Na próxima seção, os aspectos relativos aos impactos da pandemia na saúde docente serão abordados com discussões sobre relação de bem-estar percebida por eles, antes, durante a pior fase da pandemia (considerada por eles com o início) e nos dias atuais.

5.3 Impactos da pandemia na saúde do professor

Tomar conhecimento de como o trabalho do professor foi impactado na pandemia pode apresentar indícios de como esse momento e as exigências por ele trazidas tornaram a vida dos professores mais ou menos difícil, exigindo de sua capacidade

de compreensão e adaptação, para além de suas capacidades, trazendo prejuízos à saúde. Avançando rumo ao alcance dos objetivos propostos para este estudo, buscou-se analisar o quanto a pandemia exerceu impacto também na saúde desse professor, promovendo estresse ou mesmo vulnerabilizando o sujeito à ocorrência de estresse pelo desgaste de seus recursos externos e principalmente dos internos, a fim de superar as adversidades experienciadas (ALVES; NETO, 2019).

Nesse tópico, apresentam-se os impactos da pandemia na saúde do professor por meio da leitura das mudanças percebidas em seu estado de bem-estar, dos sintomas, sejam eles físicos e mentais apresentados pelos professores nesse período e na análise dos aspectos pessoais que se mostraram favoráveis ou prejudiciais ao enfrentamento às dificuldades encontradas. Na tabela 8, exibem-se os dados a respeito do estado de bem-estar dos professores no período anterior à pandemia, e os elementos trazidos por todos os entrevistados que mencionaram, durante a entrevista, alguma percepção sobre como estava seu estado de bem-estar, tanto no que tange às reações positivas quanto às negativas, antes das mudanças pandêmicas, faz parte de suas vidas:

Tabela 8 – Estado de Bem-estar do Professor – antes da pandemia

Categorias	Códigos Analíticos	Entrevistados	Total
Reações Positivas ao Bem-estar	Normal	E8, E16	2
	Tranquilo	E8, E13	2
	Ritmo Bom	E6	1
	Salário Melhor	E13	1
	Dava conta do Trabalho	E13	1
	Bem-estar natural/automático	E16	1
Reação Negativa ao Bem-estar	Apertado/corrido	E17	1
	No limite do Estresse	E6	1

Fonte: dados da pesquisa.

Percebe-se, pelos dados da tabela 8 que, entre os respondentes que trouxeram informações elucidativas, de como viam seu estado de bem-estar antes da pandemia, a maior parte traz um relato que corrobora a ideia de que havia, nesse momento, um fluxo de sensação normal, predomínio da tranquilidade na administração das rotinas de trabalho, bom ritmo da rotina e a sensação de que imperava uma cadência natural, automática, dentro do esperado. Concomitante a isso, havia a presença de situações estressantes, viviam uma rotina apertada, porém cabível e dentro de suas

possibilidades de resposta. Essa configuração de percepção de bem-estar em relação ao trabalho é coerente com um contexto laboral sadio; segundo Alves et al. (2015), uma relação saudável com o trabalho subentende reconhecer nele algum nível de estresse, no sentido de que seu ambiente seja de alta demanda e controle, garantindo, assim, um alto grau de investimento psicológico, com aprendizagem e desafio, mas também o correto controle de toda sua rotina.

No início, antes da pandemia, a gente já vem de uma profissão e de uma situação que exige muito da gente, dar aula todo dia até de noite, etc., existe um grande desgaste pessoal e familiar com isso tudo, então eu acredito que eu vinha em um ritmo muito bom de trabalho, e a gente sempre fica um pouco mais no próprio limite do estresse, tentando administrar ele. Realmente, no primeiro momento da pandemia, existiu uma preocupação extra com a doença em si e talvez pelo fato de ser professor, a gente tem a responsabilidade de coordenador os alunos e orientá-los e protegê-los e a família de certa forma, quanto mais uma doença, que é totalmente transmissível, então isso gerou realmente um estado de alerta muito grande em todos nós, que não foi muito medo, nós conseguimos elaborar alguns planos e seguir tranquilo com isso, apesar do estado de alerta geral. E agora, realmente, existe uma maior, talvez não tranquilidade que seria o termo certo, mas hoje em dia a gente tem um pouco mais de calma com aquele alerta, o nível de alerta talvez baixou um pouco, mas sem zerar, sem sumir, então é esse o sentimento que eu tenho, é um sentimento de a gente conseguir fazer as coisas. O estresse da correria e tal, ele se mantém ou até varia em alguns pontos, mas o nível de alerta que teve uma mudança significativa, do início da pandemia e agora, ele acomodou um pouco e ainda tem um alerta muito grande, principalmente com o professor de clínica, então seria mais ou menos isso, que eu poderia te falar. (E6)

O bem-estar piorou muito, antes da pandemia, o que acontece? Antes da pandemia eu tinha as minhas cinco disciplinas aqui na faculdade, ou seja, todos os dias à noite, e eu trabalhava na escola com uma carga horária mais cheia, então tinha um salário maior, e o trabalho, beleza, eu dava conta do trabalho e estava fazendo mestrado, mas eu estava no mestrado ainda na fase de disciplinas, está tranquilo, não estava ainda escrevendo a dissertação. Aqui na faculdade eu tinha uma média de alunos por sala de 40 alunos, 50 alunos, então era muita prova para corrigir, na escola, a minha carga horária era mais cheia, tinha mais turmas, também mais provas para corrigir, e nisso eu já estava fazendo a minha pesquisa de mestrado, e foi uma pesquisa com coleta de dados, eu tinha muito trabalho, mas estava tranquilo nesse sentido, e na família, em casa, também estava bem, os meninos estudando, a minha esposa trabalha também, estava tranquilo, veio a pandemia, 2020, aí para mim a fase mais crítica, porque as escolas, tanto a faculdade quanto a escola, vão para o on-line, e detalhe, on-line eu nunca tinha trabalhado com plataforma, e eu falo que 95% dos professores que eu conheço nunca tinham trabalhado com plataforma. (E13)

Dessa forma, os entrevistados percebiam sua condição de trabalho antes da pandemia, já como promotora de agitação, correria e em alguma medida estresse, contudo, a pandemia mudou o contexto com baixas salariais, aumento da insegurança

e urgências de aprendizagem que tornaram esse um momento mais estressante que o anterior.

Na tabela 9 que se segue, verifica-se um extrato das informações elencadas durante as entrevistas, sobre o estado de bem-estar dos docentes depois do período de isolamento social, com flexibilização do contato social, ocasião em que se deu a realização das entrevistas:

Tabela 9 – Estado de Bem-estar do Professor – depois do isolamento social da pandemia

Categorias	Códigos Analíticos	Entrevistados	Total
Reações Positivas ao Bem-estar	Tranquilo	E8, E14	2
	Alívio/Coisa boa	E14, E18	2
	Acostumou-se.	E4	1
	Normalizou.	E4	1
	Nível de alerta menor	E6	1
	Calmaria	E6	1
	Sensação de conseguir fazer o trabalho	E6	1
	Mudança	E6	1
	Normal	E8	1
	Trabalhar bem	E14	1
	Sentiu que ficou melhor/aprendeu/que ficou preparado/ Agregou melhorias ao trabalho.	E16	1
Reação Negativa ao Bem-estar	Estresse	E6	1
	Correria	E6	1
	Cansado	E10	1
	Preocupado	E10	1
	Sequelas/resquícios de mal-estar ou doença	E12	1
	Não alcançou plenitude.	E16	1

Fonte: Dados da pesquisa.

Averigua-se, na tabela acima, um aumento dos indicativos de reações positivas ao bem-estar no período de flexibilização do isolamento, com aumento da sensação de alívio e de tranquilidade, aliada à percepção de que agora consegue dar conta do trabalho previsto, com uma acumulada compreensão e que algo foi aprendido nesse processo que, de alguma forma, mudou positivamente os professores que superaram a fase pandêmica de isolamento. Em contrapartida, para outros professores, a experiência do período pandêmico deixou sequelas, estresse, cansaço e ficou uma sensação de que ainda é preciso estar alerta, por compreender que o processo pós-pandemia ainda não existe, já que a pandemia seguia ativa naquele período, com riscos de retorno à alta dos números de mortes e contaminações.

Na tabela 10 a seguir, apresentam-se os dados coletados acerca do bem-estar dos professores no período de isolamento da pandemia, considerado o período de auge da mesma, com maior número de casos e de mortes acontecendo e, justamente por isso, um período marcado por maior insegurança com relação ao futuro. Os dados foram divididos em cinco categorias e trazem os impactos no bem-estar sob os aspectos físico, mental, emocional, relacional e laboral:

Tabela 10 – Estado de Bem-estar do Professor – durante o isolamento da pandemia

Categorias	Códigos Analíticos	Entrevistados	Total
Físico	Confortável	E18, E20	2
	Sem rotina	E10, E11, E12, E18, E19	5
	Desconfortável/Incomodado	E1, E2, E4	3
	Desgastado	E2, E6	2
	Mais doente	E3	1
	Exposto ao COVID	E3	1
	Envelhecido	E4	1
Mental	Adaptado	E2, E7, E8, E9, E10, E11, E14, E15, E18, E20	10
	Dificuldades em atingir objetivos de trabalho	E4, E5, E7, E8, E9, E11, E19	7
	Despersonalizado no trabalho	E4, E10, E11, E13, E15, E16, E17	7
	Sobrecarregado	E10, E12, E13, E15, E16, E17, E19	7
	Preocupado	E5, E6, E10, E11, E14, E16, E20	7
	Mudado/Mudança	E4, E8, E20	3
	Em estado de Alerta	E6, E18	2
	Neurado	E4	1
	Apático	E4	1
	Perdendo	E4	1
	Tenso	E18	1
Emocional	Tranquilo	E2, E8, E9, E11, E14, E15, E16	7
	Equilibrado	E2, E11, E15	3
	Normal	E8, E9, E15, E18	4
	Melhorou	E15, E16, E20	3
	Bem-estar	E11, E17	2
	Estressado	E1, E2, E9, E10, E11, E13, E17, E19	8

	Inseguro	E2, E3, E4, E9, E11, E14, E16, E18	8
	Com medo ou assustado	E2, E3, E4, E10, E16, E18, E20	7
	Mal-estar	E3, E5, E4, E12, E13	4
	Frustrado	E3, E5, E6, E7	4
	Cansado	E3, E8, E19, E20	4
	Entristecido/Infeliz	E1, E2, E3	3
	Ansioso	E3, E8, E15	3
	Sofrendo	E3, E5, E8	3
	Em tratamento	E4, E5, E12	3
	Com peso	E5, E8, E20	3
	Piorou muito o bem-estar	E5, E13	2
	Sentido	E4, E19	2
	Depressivo	E3	1
	Apavorado	E3	1
	Culpado	E5	1
	Inadaptado	E4	1
	Desacreditado de si	E4	1
	Sem brilho	E4	1
	Agitado	E7	1
	Mais irritado	E10	1
	Em Burnout	E12	1
	Desmotivado	E17	1
	Abalado psicologicamente	E18	1
Relacional	Aceitou	E2, E11	2
	Isolado	E2, E4, E7, E19, E20	5
	Sozinho	E1, E4	2
Laboral	Prazer em lecionar on-line	E5, E18, E20	3
	Com tempo para aprimorar	E11, E15	2
	Dificuldades estruturais	E3, E4, E9, E13, E18	5
	Sentiu Dificuldades Técnicas	E9, E10, E13, E15, E16	5
	Cobrado por Adaptação rápida	E6, E7, E13, E18, E19,	5
	Impactado financeiramente	E10, E17, E18	3
	Desacreditado do trabalho (on-line)	E4, E17	2
	Decepcionado	E1	1

	Limitado	E1	1
	Desimportante para a Instituição	E12	1

Fonte: Dados da pesquisa.

Entre as reações positivas experienciadas no período de isolamento da pandemia, percebe-se a prevalência de adaptação e tranquilidade durante esse processo. Constatou-se ainda a presença de professores que sentiam muito prazer em lecionar on-line, por vários motivos: estar perto da família nesse período tão difícil, em casa e em segurança, podendo ter esse contato com os alunos, mesmo que virtual, quando tantas pessoas estavam sem possibilidade de acesso a ninguém. Além disso, percebe-se que, para outros professores, foi o processo de aceitação do que o mundo estava vivendo, a fim de criar rotinas próprias que viabilizassem se acostumarem a novos hábitos, sem perder o controle e organização de seu dia, aproveitando o conforto de sua casa e a condição para se aprimorar e ganhar com o isolamento, que fizeram a diferença para uma melhor reação em seu estado de bem-estar.

No início a gente não estava tão amigável com a tela do computador, com o microfone, falar para o aluno sem ver a face deles. Teve aquela reação um pouco difícil e até mesmo para conviver com a tecnologia. Mas aqui eu fui muito bem assessorado, inclusive o (citou o nome de um coordenador) conseguiu negociar com a o (citou o nome de um professor), ele esteve na minha casa e me deu todo o embasamento de como montar as aulas etc., e logo seguindo as primeiras semanas a gente conseguiu fazer uma boa adaptação. É bem verdade que a aula on-line, como a participação dos alunos é pouca, raramente alguém pergunta por mais que você instigue as perguntas, você precisa de muito conteúdo, muito material. Então eu fiz uma dedicação bastante interessante: todos os dias, ou quase todos os dias, eu sentava no computador às três horas da tarde para preparar as aulas até ali perto das 19:00, para preparar muito conteúdo para poder dar aula o tempo todo sem sentir ansiedade que tivesse faltando conteúdo em função de quê? (E15)

Sim. Eu tive redução de jornada de trabalho. Eu tive que trabalhar de home office. A gente teve que fazer aulas on-line. Então isso impactou na rotina, impactou meu jeito de trabalhar, impactou a rotina da minha família. Ou seja, meus filhos tiveram que ficar em casa, assistir às aulas de casa. A gente não tinha estrutura adequada, estrutura de internet, de mobiliário, de hábito, até mesmo de uma rotina, de um acompanhamento. Foi uma mudança radical muito rápida e com aquele problema do medo, do psicológico. As incertezas eram muito grandes, e o cenário de perspectivas de melhora era muito ruim. Então isso impacta. Mas, em momento algum, deixei de dormir, de me alimentar. Isso não chegou a acontecer, mas era algo a que eu estava atento. Ou seja, aquele sentimento de que alguma coisa poderia piorar não desligava, estava o tempo todo. Eu estava de olhos atentos. (E18)

Nesse sentido, os resultados presentes em Reações Positivas ao Bem-estar apontam

para a importância de o professor compreender o que está acontecendo consigo e com o seu trabalho, nesse período intenso de mudanças da pandemia, para, a partir dessa compreensão, poder empreender processos de planejamento adaptativos. O processo de adequação, como apontado na tabela 10 acima, demonstra que esse planejamento auxilia a diminuição da tensão com a mudança, permite ao professor se aprimorar, ainda que em situações adversas, e elaborar sua adaptação, diminuindo o estresse e o impacto em sua saúde mental (AGAI–DEMJAHA; BISLIMOVSKA; MIJAKOSKI, 2015).

Já no que se refere às reações negativas ao bem-estar dos professores entrevistados, percebe-se que, entre as questões mais frequentes, estão o estresse, pelo excesso de atividades a serem organizadas, as demandas em torno do aluno, além do isolamento social e das dificuldades com aprendizagem e rotina. Existem insegurança, quanto o futuro, o emprego e a vida, em virtude da pandemia, e o medo e susto que esse momento de mudanças, adaptações e incertezas representa.

Enquanto professora, na pandemia, acho que foi... a gente passou por um período de adaptação, que no início gerou realmente uma, vamos dizer... não sei se estresse é a palavra, mas eu acho que estresse possa ser a palavra, porque estresse, justamente, envolve essa capacidade da gente de se adaptar às situações desafiadoras. Então, eu acho que quando veio a pandemia e que a gente soube que a gente teria que gravar as aulas, que a gente teria que dar uma aula ao vivo no computador, aquilo, de início, assustou-me um pouco. Eu fiquei bem preocupada como que isso ia ser feito, o quanto de trabalho isso ia me dar, de trabalho extra isso iria me dar, porque eu nunca fui uma pessoa muito adaptada a esse tipo de exposição a uma câmera, e ficar ali, falando na frente de uma tela. Eu gosto de dar aula em pé, me movimentando, achei que eu teria muita dificuldade de dar uma aula o tempo todo sentada em uma cadeira de frente para uma tela. Então assim, no início foi muito difícil, lidar com esse novo processo, essa nova forma de dar aula. Agora, uma coisa, que é muito difícil, que eu acho que trouxe na pandemia problemas, eu acho, para a gente que é professor, eu acho que é... como que eu vou dizer, o aluno, eu acho que ele fica muito no seu pé, de certa forma. (E10)

Logo lá no início, era de completa ignorância em relação ao que viria pela frente, a sensação do que viria, de como seria, sempre aquele negócio, se vai ser só mais essa semana, só mais essa semana, uma preocupação muito grande também em função de eu cuidar da minha mãe, então eu fiquei muito preocupada com relação à contaminação e se voltasse como seria, então no início foi muito essa preocupação de como conciliar o desempenho acadêmico, o desenvolvimento acadêmico, com a vida da minha rotina aqui, dos meus afazeres em casa. Então, a partir do momento em que isso ficou mais tranquilo e a gente conseguiu equilibrar isso, eu já achei melhor o fato de eu poder ficar até mais perto da minha mãe aqui. Nessa segunda fase, a gente entrou em um estado de aceitação, e é isso mesmo, é o que temos para o momento, mantendo os cuidados e preocupando apenas ainda... fiquei

muito focada, minha preocupação maior começou a ser critérios de avaliação, formas de desenvolver um trabalho que fosse o melhor possível dentro dessas condições, porque a minha rotina aqui estava bem estabilizada, então eu tinha mais tempo para preocupar em fazer aulas bacanas para os meninos, e meu foco principal era, mesmo, critérios de avaliação para que a gente não perdesse rendimento acadêmico nesse processo aí. (E11)

Eu fiquei muito insegura nesse tempo. Bem-estar agora fora do trabalho, vamos dizer, em casa, eu fiquei muito mais insegura ainda, porque os meus pais moram comigo, você sabe disso e o medo de se chegar até eles, porque a primeira fala foi cuidem dos seus avós, cuidem dos seus pais, não deixa sair, jogou um medo muito grande, tipo assim, eles é quem são o alvo, vão querer tomar eles da gente e, se a gente não proteger, então assim, aqui, a minha casa viveu uma neurazinha no início, ninguém podia entrar, nem meus irmãos. (E4)

Concomitante a esses incômodos, ainda predomina a preocupação com o desenrolar pandêmico e a efetividade do trabalho prestado, já que os entrevistados salientam dificuldades para atingir os objetivos propostos no trabalho, com o ensino remoto em processo de aprendizado para eles e com as dificuldades de adaptação tanto dos próprios professores como dos alunos.

O ensino remoto, assumido 15 dias após o fechamento da IES foco deste estudo, foi realizado por professores que não tinham trato com essa linguagem e precisaram adaptar-se rapidamente. O mesmo se confirma para os alunos, que, como aponta Marques et al. (2022), não dispõem de condições iguais de acesso à tecnologia. Ainda tratando os elementos predominantes desse tópico de levantamento dos dados, estão a sensação de sobrecarga de trabalho, a administração do isolamento social, com professores cuidando de pessoas adoecidas, idosos, crianças e tentando manter a eles e a si próprios em segurança. Outras dificuldades de ordem estrutural e técnica exigiram também dos entrevistados investimento financeiro em internet, computador, smartphone, mesa digitalizadora e aparatos para cenário (decoreação) e filmagens das aulas, mobiliário etc.

Para Fernandes, Isidório e Moreira (2020), muitas vezes é imputado ao professor essa condição de prover sozinho e por seus próprios recursos os insumos de seu trabalho, o que na pandemia se mostrou muito presente. O professor se viu envolto em suas dificuldades de adaptação, muitas vezes improvisando soluções durante o processo de trabalho, no típico regime de “trocar as rodas com o carro andando”.

Eu confesso que ela passou assim, ela ainda está em uma situação muito complicada, porque eu não parei, eu estou em atividade o tempo todo, então eu não vi muito esse recesso que teve, esse *break* que teve nas atividades, foi mais uma questão de adaptação, mas como a gente precisa se adaptar o tempo todo, muito rápido, depois de um tempo já passou a ser rotina mesmo, as atividades que deveriam ser vinculadas a pandemia, esse afastamento social. Olha, não, eu confesso que é um pouco mais frustrante em algumas situações ter que lecionar, dependendo da aula, que a gente vai ter, é um pouco frustrante não conseguir ser tão interativa, não ter esse contato próximo, não conseguir mostrar as coisas de uma maneira física para os alunos, mas em questão de bem-estar e mental é só isso, um pouco frustrante, dependendo da aula, era um pouco, a aula era finalizada, eu me sentia um pouco frustrada em não conseguir entregar tudo aquilo, que eu entregava antes, quando era presencial. (E7)

Além disso, a exigência de uma adaptação rápida a tudo, com aprendizado constante, numa dificuldade grande de estabelecer rotinas e consequente sensação de mal-estar, frustração e cansaço, nem sempre recompensadas pelo alcance dos resultados almejados, ou pelo reconhecimento organizacional, já que consta, entre as percepções dos entrevistados, a imagem de ser visto como desimportante pela organização.

Salientam-se ainda relatos de tristeza, abalo psicológico e de diagnóstico de Burnout entre os professores ouvidos, demonstrando, mais uma vez, que, por mais que haja experiências, expectativas e reações diferentes em cada um sobre todo o processo de mudança representado pela pandemia, houve sim a presença de sofrimento, mal-estar e até adoecimento nesse período. Em todas essas reações, contempla-se o estresse ocupacional. Segundo Abacar, Aliante e Alfredi (2020), as consequências psicológicas do estresse ocupacional compreendem essas manifestações de abalo psicológico que podem tanto ser de ordem mais depressiva, vinculadas à apatia e tristeza, quanto de ordem ansiosa conferindo agitação, impulsividade e agressividade.

Ninguém podia sair, menina foi difícil, até a gente ajustar e receber isso de uma melhor maneira foi muito difícil. Antes não, antes a gente vivia uma vida, eu criava, eu inovava, eu acreditava, a gente corria atrás, depois a gente passa a fazer aquilo que está dando para a gente fazer ali, da melhor maneira que está podendo fazer, mas você sabe que ainda não é aquilo, que você queria fazer, é tipo assim, estou fazendo o melhor, que eu posso fazer nesse momento, mas nem eu estou acreditando muito que isso vá fazer e isso para quem gosta de fazer um trabalho bem-feito, gera muito mal-estar, você não acredita mais em você, será que sei de novo voltar para a sala de aula e fazer bonito, igual eu fazia antes? Sabe? Será que eu sei de novo criar? Será que eu sei de novo inovar? Ou eu vou ficar sempre aqui ou perdi a minha capacidade de criar? Eu acho que me deu uma mudança muito grande, eu virei outra pessoa mesmo, vou falar a verdade para você, a minha filha por um tempo, ela disse, mãe, não estou te reconhecendo, você era tão dinâmica

e de repente você está tão apática, eu fiquei mesmo por um período bem, até acostumar, até chegar, é isso e vai ser assim, mas com bem-estar, emocional, vamos dizer assim, eu fiquei, eu que sou muito ligada ao estar junto, tem gente que não liga, mas, sei lá, eu que acredito muito no fato de olhar e de cuidar. (E4)

Esse mal-estar, sofrimento e adoecimento referenciados pelos professores na tabela 10 encontrarão descrição através de sintomas que serão listados na tabela 11 a seguir e foram manifestados pelos entrevistados no período da pandemia. Esses sintomas foram organizados em 3 categorias a saber: Sintomas físicos, Mentais/Cognitivos e Sintomas Emocionais, para melhor compreensão.

Tabela 11 – Sintomas de Estresse dos Professores

Categorias	Códigos Analíticos	Entrevistados	Total
Sintomas Físicos	Insônia/Sono ruim	E2, E3, E5, E8, E12, E16, E19	7
	Alteração da Pressão	E12, E18, E19	3
	Tensão	E6, E15, E20	3
	COVID	E4, E14	2
	Dor no Peito	E12, E13	2
	Dores de Cabeça	E8, E17	2
	Ganho de Peso	E8, E14	2
	Taquicardia	E12, E16	2
	Alergia	E2	1
	Asma - por estresse	E2	1
	Doenças de pele	E2	1
	Dor nas pernas	E13	1
	Dores musculares	E13	1
	Dores nas Costas	E18	1
	Dores nos Braços	E18	1
	Enxaqueca	E4	1
	Imunidade baixa	E2	1
	Problemas posturais/Ergonômicos	E18	1
	Pulsações	E16	1
	Queda de Cabelo	E8	1
	Refluxo	E2	1
	Síndrome pós-COVID	E4	1
	Tremor	E3	1
Cabelos Brancos	E19	1	
Sintomas Mentais/Cognitivos	Dificuldade de Raciocínio e Compreensão (Bloqueio)	E5, E20	2
	Preocupação Exagerada	E1, E7	2
	Crises de Ausência	E3	1
	Fora do Ritmo	E10	1
	Perturbado	E3	1
Sintomas Emocionais	Estresse	E2, E3, E4, E5, E6, E8, E9, E13, E14, E15, E16, E17, E18, E19	14
	Ansiedade	E1, E4, E8, E9, E15	5
	Cansaço	E2, E8, E10, E13	4
	Medo	E3, E7, E16, E20	4

Angústia	E5, E6, E7	3
Descontrole/Descompensação Emocional	E7, E8, E10	3
Humor Deprimido/Depressão	E3, E4, E10	3
Nervosismo	E2, E9, E19	3
Desmotivação/Desânimo	E17, E18	2
Sensação de Incapacidade	E3, E17	2
Alteração do Humor	E12	1
Choro frequente	E10	1
Desinvestimento em sair e conviver	E10	1
Despersonalização	E4	1
Esgotamento	E17	1
Impaciência	E2	1
Impotência	E7	1
Irritabilidade	E6	1
Prazer Reduzido	E17	1
Raiva	E10	1
Síndrome de Burnout	E12	1
Síndrome do Pânico	E16	1
Tristeza	E5	1

Fonte: Dados da pesquisa.

Na tabela 11 acima, tem-se que os principais sintomas físicos apresentados pelos entrevistados compreendem insônia ou dificuldades para dormir de toda ordem, seja para iniciar ou sustentar o sono, aspecto que ganha muita significância em relação ao desenvolvimento do estresse ocupacional, porque o sono adequado regula substâncias importantes para a defesa do corpo contra o estresse e não dormir bem pode ao mesmo tempo, ser um sintoma do estresse.

Eu me considerava uma pessoa muito calma, mas eu comecei a perceber que, nesses períodos, que a gente estava dando a aula, dando a aula e eu me sentindo cansado, estressado, mesmo eu sendo muito calmo, eu andei uma fase muito nervoso, qualquer coisinha me tirava do sério, a paciência estava muito curta, problema de sono, eu tive também, Priscila, eu tive muita dificuldade com o sono, eu tive dificuldade até com refluxo, começou a me dá no período, então assim, a questão da saúde, eu senti um pouquinho. Tratei, com certeza, tive que começar a tomar remédio para dormir, para você ter ideia, nunca tive problema com sono, depois dessa fase desencadeou, eu tenho lembranças pontuais assim, por exemplo, eu tinha uma fase na minha vida, que eu tinha muito estresse, eu desenvolvi asma, depois de velho, eu já estava formado, para você ter ideia, eu desenvolvi asma por causa do estresse. Nesse período agora para trás, eu comecei a ter insônia, igual eu te falei, tomo um lá, sou muito resistente com remédio, melatonina, que é só um hormoniozinho do sono. (E2)

Vamos pensar o seguinte, o estresse como aquela situação que me dá um medo tremendo se eu vou ou não conseguir fazer, todos os dias com o *Teams*, com esse negócio nosso aqui. Todos os dias eu vinha para cá estressado, estou falando sem brincadeira. Porque eu tinha que conectar. Porque o estresse surge numa situação de vulnerabilidade, se eu estiver errado, você me corrija, onde eu preciso realizar senão eu vou ser cobrado e de repente eu, querendo agradar o aluno, falando “a aula vai acontecer” e às

vezes a internet caía. Esse programa que nós utilizamos é muito bom, mas ele é muito travado, muito cheio de coisinhas. Todos os dias, sem brincadeira, eu pensava: será que eu vou conseguir dar aula. Se isso não é estresse, eu não sei o que é. Depois da pandemia, eu estou dormindo três, quatro horas, sem brincadeira. (E3)

Nossa, eu senti demais, eu falei assim, perdi os meninos, perdi o meu trabalho, perdi tudo, sabe? Para acreditar de novo, eu sofri um pouco. Ficou muito impactado, eu comecei, não sei se você vai chegar lá nas doenças, mas eu tive que começar a ter um tratamento, um tratamentozinho medicamentoso, porque essa não conformidade, ou essa inconformidade minha com esse tempo, me gera uma enxaqueca que não tem cura, então eu estou fazendo tratamento com medicamento controlado para enxaqueca e para tudo mais, para antidepressivo. Porque mexe, mexeu tudo, me modificou como pessoa, aquele negócio, que você olha no espelho, mas não se reconhece mais como antes, não só pela (máscara), que você está usando, mas pelo que você ver, você fala nossa, eu envelheci? Eu mudei? Mas você não vê mais aquele brilho, é difícil. (E4)

Outros sintomas que aparecem de forma prevalente no relato de um relativo grupo de professores são a variação de pressão arterial, tensão muscular e nervosa, complicações na COVID-19, associadas à baixa imunidade, além de dores no peito, de cabeça, ganho de peso e taquicardia. Esses sintomas são pertencentes ao grupo sintomático de manifestação de estresse e são especialmente preocupantes, por estarem muitos deles associados a complicações cardiovasculares.

Eu percebo sintomas de depressão, de estresse, eu sempre fui muito de chegar, de conversar, muito aberta a fazer novas amizades ali na sala dos professores, vou falar do trabalho, sempre fui muito aberta a conviver com todos os coordenadores e assim, sempre fui muito aberta a saber das novidades, dos indicadores, hoje, eu não procuro mais nada, então eu fico pensando assim, gente como eu dei um passo para trás, sabe? Ou então como a circunstância não me permitiu continuar sendo como eu era ou, eu sinto assim, que eu mudei, mudei, mudei a minha característica principal, aquilo que todo mundo falava assim, essa ansiedade sua, que muitas vezes eles viam como defeito, eu achava que era uma grande qualidade, que eu tinha, porque eu resolvi tudo sabe? Eu nunca quis tratar essa ansiedade minha e agora eu estou lá no médico tratando a ansiedade, você pensa bem, estou com um neurologista me acompanhando, fazendo exames tratando ansiedade e eu nunca tratei, porque eu acho que essa ansiedade é que me impulsiona, eu amava essa ansiedade em mim, e essa volúpia de conhecer, conhecer, igual uma esponja, sabe? Quero mais, quero mais, ouvia, queria, ouvia e queria, hoje eu não me reconheço nesse momento, que eu estou vivendo agora, eu percebo assim, que eu pisei no freio ou que eu pus o pé no freio, sabe? Como se fosse assim, então é a depressão. Foi a partir da pandemia e principalmente a partir da COVID, porque a COVID me modificou no trato diário, com tudo, entendeu? A COVID e o pós-COVID me derrubaram, todos os dois, a COVID primeiramente, o pós-COVID meu foi violentíssimo. Agora, essa semana, eu vou fazer uma angiorressonância, para ver essa enxaqueca que não passa, mesmo com remédios. Só um minutinho, deixa eu só desligar aqui. Mesmo com remédios controlados, eu ainda tenho crises de enxaqueca a semana inteira e eu já estou completando, eu comecei em janeiro, eu já vou completar quase um ano de tratamento, eu comecei na época da pandemia, pós-COVID, é todo dia enxaqueca, isso tudo

ainda me sobrecarrega muito, o sentimento, a pandemia me trouxe uma depressão diferente, uma ansiedade diferente, uma vontade de parar com essa vida daqui e ir para o campo, sabe aquele negócio? (E4)

Destacam-se ainda alguns sintomas físicos, menos frequentes no grupo e entrevistados, mas igualmente preocupantes, como outras dores musculares e enxaqueca, queda de imunidade, refluxo, que podem ser associados a outras complicações de saúde, queda de cabelo, pulsações nervosas e cardíacas, tremores e até cabelos brancos.

Insônia, taquicardia, alteração da pressão arterial, alteração do humor. Não. Por diversas vezes, eu fui para no pronto atendimento do hospital com alteração da pressão arterial e eu achava que estava infartando, uma dor forte no peito, que eu achava que eu estava realmente infartando. A minha pressão sempre foi 12 por oito, o máximo que a minha pressão chegava era 12. O normal dela era 11, 11 por sete. Sempre baixa. E teve dia que eu cheguei no hospital com a pressão 19. (E12)

Não, é interessante que antes da pandemia, eu apresentei sintomas de estresse, dor no peito, dor nas pernas, aí fui fazer uma consulta, o médico falou: "isso é estresse" e depois... Eu sou uma pessoa muito tranquila sabe? Muito tranquila mesmo. Então difícil eu estressar, muito difícil. Mas o estresse não é só por vamos dizer assim, em momentos de raiva, o estresse também é por cansaço, então, antes da pandemia, eu tive estresse de cansaço. No final do ano passado também eu tive um pouquinho de estresse por cansaço, algumas dores, e em mim aparecem como dores musculares, sabe? Mas isso já passou, eu levo bem tranquilo mesmo, inclusive até as relações em casa, eu consigo levar tranquilamente, até mais tranquilo do que a família espera. (E13)

Já no que tange aos sintomas de ordem mental/cognitiva, predominam dificuldade de raciocínio, tão exigido para o processo de compreensão e aprendizagem das novas técnicas e metodologias de ensino remoto. Verificaram-se igualmente Preocupação exagerada e perturbação, sensação de estar fora do ritmo, desejo de acelerar, mas dificuldade de manter o ritmo, e até crises de ausência.

Algumas situações sim. Essa questão de às vezes eu ficar vendo as notas, e às vezes notas muito ruins e eu não conseguir entender, gente como que esse menino conseguiu tirar uma nota tão ruim, se ele consegue consultar, se ele consegue pesquisar, se ele consegue ter ali, e o que que aconteceu? Sei lá, não sei explicar direito, mas isso me afetava, e eu ficava bem triste, muito triste mesmo. (E5)

Entre os principais sintomas emocionais, atesta-se, encabeçando a lista, com menção de 14 dos 20 entrevistados, o estresse, seguido por ansiedade, cansaço, medo, angústia, sensação de descontrole ou descompensação emocional, humor deprimido

e depressão, nervosismo — com aumento dos episódios de perda de paciência em casa, desmotivação e desânimo e sensação de incapacidade.

Eu vou ser bastante sincero. Eu me senti muito estressado no período de pandemia. Acho que foi muita pressão para tudo quanto é lado e dentro da própria instituição de ensino. Eu ficava muito estressado com a maneira que a aula tinha que ser dada, com a resposta que a gente tem dos alunos. É sempre um ou dois alunos participando; os demais, não. Aquela percepção de que a avaliação é on-line e deve ter gente ajudando o outro. Isso, de certa forma, me deixava muito estressado. Eu percebia esse comportamento por causa de atitudes que eu tinha dentro de casa. Era um alívio quando a aula terminava. Ou seja, durante a aula é muito tranquilo. Para chegar e abrir o computador, era aquele desânimo. Só durante aquele momento é que eu me sentia tranquilo, mas ainda não completamente satisfeito, mas com a sensação de alívio de ter passado pelo período de aula. Não estou falando que é só da instituição de ensino, estou falando como um todo. A gente teve vários estímulos externos à instituição de ensino. Eu me senti, sim, estressado. Meu comportamento teve que mudar. Isso, de uma certa forma, me tirou da zona de conforto. (E18)

No geral, o volume de sintomas bem como suas características, chamam a atenção por sua forte associação ao estresse ocupacional. Segundo Abacar, Aliante e Alfredi (2020), entre os impactos físicos associados ao estresse ocupacional estão, além da tão mencionada insônia, a fadiga, queda imunológica, pressão arterial e do ritmo cardíaco, doenças cardiovasculares, alta do colesterol, infecções cutâneas. Já no que tange a questões psicológicas estão depressão, ansiedade, agressividade, baixa autoestima, impulsividade ou mesmo passividade. Nesse sentido, infere-se que o estresse ocupacional foi uma realidade na vida desses professores em algum momento dessa pandemia, e os esforços empreendidos para promover sua adaptação às exigências impostas por ela levaram muitos deles a exceder seus recursos internos disponíveis, promovendo mais mal-estar ou sofrimento, adoecimento.

Vale destacar que, de modo geral, os sujeitos desta pesquisa, diante de cada um dos dilemas e dificuldades que o período pandêmico estabelece, buscaram amparar-se minimamente em seus recursos internos ou externos, para administrar as situações de estresse e evitar o adoecimento. Para analisar esses aspectos pessoais de enfrentamento à pandemia, presentes nas vidas dos professores investigados, a tabela 9 foi organizada, apresentando os dados coletados em duas categorias: aspectos pessoais que ajudaram no processo de enfrentamento da pandemia e aspectos pessoais que prejudicaram no enfrentamento da pandemia. Esses aspectos

peçoais respondem à percepção dos entrevistados quanto a quais elementos de compreensão pessoal, relacionados à situação socioeconômica, conflitos de ordem pessoal e/ou familiar, sua formação ou mesmo aspectos de cunho sociocultural, podem ter auxiliado ou atrapalhado nesse enfrentamento à pandemia:

Tabela 12 – Aspectos Pessoais de Enfrentamento à pandemia

Categorias	Códigos Analíticos	Entrevistados	Total
Socioeconômicos	Condição Financeira Privilegiada	E1, E2, E4, E10, E11, E14, E15, E16, E19	9
	Tranquilidade de Acesso/Estrutura/Recursos/Conforto	E7, E8, E9, E10, E11, E13, E15, E18, E20	9
	Ficar em Casa/Segurança	E5, E7, E8, E10, E17	5
	Vida Profissional Estabilizada	E2, E15, E16,	3
	Estar Aposentado	E15	1
	Economizar	E18	1
	Redução Salarial	E3, E12, E17, E18	4
	Insegurança Por Demissão	E3, E12	2
	Poucas Opções para Diversão/Consumo	E1	1
	Aumento dos Custos	E3	1
Aspectos Socioculturais	Sem trânsito	E5	1
	Aprendizado	E13, E16	2
	Mudança na relação com as pessoas/Isolamento	E3, E13, E15, E17, E18, E19	6
	Pouca vida social/solidão	E1	1
Aspectos Individuais	Saúde/Vida	E9, E16	2
	Acesso aos cuidados/Higiene	E6	1
	Aumento dos Medos	E3, E19	2
	Perdas por COVID-19	E3	1
	Home office - Dificuldade	E13	1
Aspectos Familiares	Aproximação da Família	E1, E2, E4, E5, E9, E10, E11, E13, E14, E15, E17, E18, E19, E20	14
	Apoio para assumir novos riscos	E14	1
	Longe da Família	E7, E14	2
	Rotina e privacidade da Casa Alteradas/home office	E3	1
	Conflitos Familiares - Dificuldade	E13	1
Aspectos da Formação	Ter Conhecimento/ Informação de Qualidade	E2, E4, E5, E6, E7, E8, E10, E11, E20	9
	Mais trabalho ocupando a mente	E13, E14	2
	Inadaptação ao Virtual	E13	1

Fonte: dados da pesquisa.

Nota-se, na tabela 12 exposta, entre os aspectos pessoais mais mencionados como auxiliares ao enfrentamento da pandemia estão, em primeiro lugar, a aproximação da família, a possibilidade de estar perto dos familiares mais íntimos no isolamento e cuidar deles; seguido por ter uma condição financeira privilegiada, sobretudo por

terem conseguido dar manutenção a seu emprego durante a pandemia e por, na grande maioria dos casos, ter mais de uma atividade com finalidade de renda; na sequência está ter conhecimento ou informação de qualidade, que, segundo os entrevistados, garante saber como agir e se proteger adequadamente, além de minimizar situações de desespero e pânico. Além desses aspectos, tem-se a tranquilidade de possuir acesso aos recursos de estrutura que garantiram tanto a manutenção do emprego como a continuidade do trabalho e de uma rotina a eles e suas famílias, além de conforto e alguma medida de entretenimento e contato social, ainda que em isolamento. Na sequência, figura o aspecto pessoal de estarem em casa, seguros.

Isso contribui para a gente tentar manter. Ou seja, eu precisava manter isso. A questão de ter duas opções de trabalho. Durante a pandemia, eu precisava preservar a manutenção desses empregos. A gente teve redução de jornada de trabalho em ambos, redução de remuneração em um determinado período. Isso fez com que eu ficasse um pouco preocupado: "eu preciso manter ambas as fontes de remuneração". Do contrário, toda essa condição de *status*, essa condição social, essa condição de rentabilidade, de conforto para a família poderia ser comprometida. Em época de pandemia, conseguir emprego não seria nada fácil. Sabendo disso, a minha preocupação era efetivamente tentar manter a qualidade em ambas as minhas frentes de atuação. Evitar desperdícios, economizar onde fosse possível. É nesse sentido que eu entendo que a própria base também é um alicerce, dá um suporte para a gente enfrentar o período. Ajuda. Se eu precisar, eu posso ficar um pouco tranquilo, porque eu entendo que vou ter alguém para me dar um suporte. E do ponto de vista que é importante a gente preservar o que a gente conquistou. (E18)

Já quanto aos aspectos pessoais que impactaram negativamente o processo adaptativo dos entrevistados, destaca-se a redução salarial promovida na pandemia, com a diminuição das disciplinas disponíveis aos professores, pela promoção das aulas síncronas com profissionais da marca EAD do grupo corporativo, além da implantação de novo sistema remunerativo que compensa 30 minutos de aula/dia, ao invés de remunerá-lo.

Não, porque eu quero ficar de cueca, tomar um banho, tomar um refrigerante no gargalo, deitar no sofá, dormir no sofá e acordar a hora que quiser. Mas, quando você chega e ela vira o seu ambiente de trabalho, complica. Além do mais, tem a questão dos custos. Nós tivemos uma redução de salários. Nós sofremos uma redução de salários e automaticamente tivemos um aumento nos nossos custos, porque nós tivemos que, primeiro, conseguir uma boa internet, tivemos que dar um *upgrade* no nosso computador, a nossa energia subiu. Mas a gente não pode reclamar, por quê? Outros não estão mais aqui, outros foram embora. É essa justificativa que lembra muito a sociedade do cansaço. Você leu? Então quando vem uma COVID, uma pandemia, se

os nossos medos já estavam ali, todo o mestre a gente tem medo: será que eu fico, será que eu vou, quantas disciplinas? É igual professor de designado no Estado, chega dezembro, todo mundo desempregado, todo mundo fala: meu Deus, o que eu vou comer no ano que vem? Então a gente passa por essa situação. Para os designados no Estado, é anual, nós da rede privada, rede particular, é todo semestre. Somado isso tudo, eu só estou inferindo que talvez uma pandemia, e você vê a redução de alunos, os alunos não querendo estudar, a sua conta chegando, e você fala assim: se o trem estava ruim, agora está pior. Eu faço uma inferência de que talvez isso reduza a nossa imunidade e possa a gente desenvolver outras doenças. E a pandemia vem para isso. (E3)

Com certeza. Enquanto eu trabalhava no momento antes da pandemia, eu saía 19:00, chegava em casa 22:30. E com a pandemia eu acabei estando mais em casa, mesmo que on-line, trabalhando também, eu estava mais em casa, estava mais presente; eu tive talvez até um tempo maior de estar com os meus pais e eu acho isso deu uma segurada nas potencialidades que a pandemia poderia causar. Eu nunca importei muito com teatro, cinema e tal. Eu acho que isso para mim foi muito tranquilo porque a questão cultural eu mantive algumas coisas até dentro de casa, o meu gosto é sempre mais reservado; então para mim não impactou muito. A questão econômica realmente refletiu um pouco com a pandemia porque eu tive uma redução salarial de 30 a 40% devido à pandemia; então para mim afetou um pouco. Eu não esperava isso, mas afetou. (E17)

Além disso, estão a mudança no relacionamento entre as pessoas, provocada pela necessidade de isolar-se, com conseqüente distanciamento dos colegas de trabalho, diminuindo as trocas interpessoais; o aumento da insegurança em relação à demissão, aumento dos medos em geral, da morte, da doença, de não dar conta, de perder pessoas queridas etc.; o fato de estar longe da família, muitas vezes composta por elementos da família extensa, como pais, irmãos, sobrinhos, tios, primos e outros, mas outras composta por indivíduos da família nuclear como filhos ou cônjuge que trabalhem ou estudem fora, por exemplo.

Entre os demais fatores pessoais que prejudicaram a adaptação dos entrevistados estão as perdas de entes queridos para a COVID, dificuldades com o home office, conflitos na família e mesmo a solidão, além das poucas opções de entretenimento, quando em isolamento. Sendo assim, percebe-se a importância desses fatores pessoais para a estrutura dos sujeitos, frente às exigências que as adversidades impõem. Esses aspectos podem representar o apoio indispensável para que esses indivíduos consigam perceber de forma mais abrangente as situações que se apresentam e melhorar sua capacidade de analisar as possibilidades vigentes, tomando decisões que favoreçam a manutenção de seu equilíbrio, eficácia e, sobretudo, saúde mental, configurando-se como recursos e estratégias de *Coping*

(ABACAR; ALIANTE; ALFREDI, 2020). No caso dos entrevistados deste estudo, percebe-se uma maior menção justamente aos impactos positivos desses aspectos pessoais, reforçando a significância desses fatores como diferenciais no processo de adaptação e enfrentamento empreendido por eles durante a pandemia.

5.4 Fontes de tensão e estresse na pandemia

Reconhecidos os aspectos pessoais e seus impactos no processo de enfrentamento à pandemia, segue-se agora à análise das fontes de tensão e estresse na atividade docente durante a mesma. Nas tabelas 13 e 14 respectivamente, apresentam-se os dados dessas fontes de tensão e estresse em dois fluxos: primeiramente o reconhecimento do trabalho como fonte de tensão, independentemente da pandemia, por parte dos entrevistados. E depois, já na tabela 14, averíguam-se as fontes de tensão e estresse experienciadas durante o isolamento da pandemia, por eles mencionadas.

Na tabela 13, a menção do trabalho docente como fonte de tensão, independentemente da pandemia, é apresentada sob as opções de afirmação (sim), ou negação (não). Já a tabela 14, referente a fontes de tensão do trabalho docente durante o isolamento da pandemia, apresenta-se organizada em três categorias: a primeira, fontes de tensão na relação direta com o aluno, versa sobre os aspectos geradores de tensão ligadas à relação professor-aluno; a segunda categoria, identificada como fontes de tensão na relação direta com a Instituição X, versa sobre a relação professor-IES; finalmente, a terceira categoria, fontes de tensão por cobranças pessoais, discorre sobre sentimentos, necessidades e comportamentos relativos às cobranças pessoais.

Tabela 13 – Trabalho Docente Como Fonte de Tensão

Categorias	Códigos Analíticos	Entrevistados	Total
O Trabalho Docente é uma fonte de tensão.	Sim	E1, E2, E3, E10, E13, E14, E15, E16, E18, E20	10
	Não	E4, E5, E6, E7, E8, E9, E11, E12, E17, E19	10

Fonte: dados da pesquisa.

Percebe-se, na tabela acima, um equilíbrio entre o número dos que percebem o trabalho docente como uma fonte de tensão e estresse, independentemente da

pandemia, e os que, ao contrário, não pensam assim, demonstrando um grande número de professores considerando seu trabalho um gatilho para o disparo de processos adoecedores pelo estresse. Contudo, apesar de sentirem que, em termos gerais, o trabalho docente não é fonte de tensão e estresse, quando analisado sob o aspecto da pandemia, como veremos na tabela 14, os mesmos professores identificam fatores de pelo menos três ordens, em que seu trabalho se torna fonte de estresse:

Tabela 14 – Fontes de Tensão do Trabalho Docente – durante o isolamento da pandemia

Categorias	Códigos Analíticos	Entrevistados	Total
Fontes de Tensão na relação direta com o aluno	Responsabilizar-se pelo desempenho do aluno	E1, E3, E4, E5, E7, E12, E15	7
	Excesso de cobranças pelo aluno	E4, E9, E12, E16, E18	5
	Tensão pela não adesão do aluno (on-line)	E1, E3, E19	3
	Falta de com senso do aluno (WhatsApp)	E3, E9, E10	3
	Tensão pela evasão escolar (on-line)	E1, E18	2
	Ter que responder ao aluno sobre tudo e rapidamente	E4, E18	2
	Tensão por ter que auxiliar o aluno em sua adaptação às aulas on-line	E2	1
	Tensão por atingir o aluno (on-line)	E3	1
	Tensão pela responsabilidade de suprir necessidades básicas de aprendizagem (defasagem)	E3	1
	Tensão por ter que ser fonte de orientação dos alunos	E18	1
	Fontes de tensão na relação com a instituição	Adaptação dos materiais e da aula (on-line)	E2, E3, E7, E8, E12, E16, E18, E20
Responsabilidade pela adesão do aluno		E1, E4, E5, E7, E9, E12	6
Excesso de metas e indicadores		E4, E10, E12, E13, E16	5
Modelo de aula on-line		E2, E3, E12, E16, E18	5
Cobrança por disponibilidade em múltiplos canais on-line		E3, E9, E10, E12	4
Excesso de cobranças pela instituição		E4, E10, E16	3
Lecionar on-line		E2, E18	2
Redução Salarial		E13, E20	2
Insegurança quanto ao próprio nível profissional		E15, E16	2
Mercantilização da Educação no Brasil		E3, E11	2
Desinformação		E3, E18	2

	Falta de padronização dos processos	E3, E4	2
	Descrédibilidade no processo de formação on-line	E5, E9	2
	Cobrança pela qualidade (on-line)	E12, E16	2
	Sobrecarga de Trabalho	E12, E13	2
	Novas disciplinas e atribuições	E10	1
	Lecionar conteúdo sem domínio	E10	1
	Levar trabalho pra casa	E13	1
	Desvalorização da Formação	E13	1
	Necessidade de Estar ocupado	E16	1
	Readaptação para o retorno presencial	E3	1
	Captar Aluno	E4	1
	Responder pela coordenação	E4	1
	Tensão pelas limitações do portal	E12	1
	Risco constante de desemprego	E20	1
Fontes de tensão por cobranças pessoais	Medo da pandemia	E4, E5, E6, E7, E8, E9, E11, E12, E17	9
	Adaptação à rotina da pandemia	E3, E8, E10, E12, E16	5
	Necessidade de aprender coisas novas/Mudar	E3, E7, E10, E16, E18	5
	Insegurança quanto ao futuro	E3, E10, E12, E18, E20	5
	Cobranças Pessoais	E1, E10, E12, E16	4
	Estresse	E9, E10, E13	3
	Imagem do Professor	E1, E16	2
	Perder a privacidade em casa (home office)	E3, E4	2
	Perda da Liberdade (gravação)	E2	1
	Sensação de Desafio e conquista (positiva)	E14	1
	Custos emocionais (home office)	E4	1
	Produzir Cansado	E13	1

Fonte: dados da pesquisa.

Como se pode notar, os aspectos apresentados como fontes de tensão em relação aos alunos constam da seguinte forma: responsabilizar-se pelo desempenho do aluno, com indicadores monitorando os resultados deles, sob a análise do professor; o excesso de cobranças pelo aluno, que muitas vezes desejava que o professor estivesse constantemente “fazendo por ele”; tensão pela não adesão do aluno (on-line), receio do fracasso escolar, da evasão e mesmo pelo cumprimento das atividades de portal, intensamente monitoradas e controladas pelos indicadores e cobrados do professor semanalmente.

Fonte de tensão, no começo, foi, hoje em dia, eu não vejo como não, a não ser quando começaram as provas, e você vai vendo notas muito ruins e você espera que isso vá ter uma repercussão negativa na sua imagem, isso me deixa um pouco tensa, mas, como não teve aula ainda depois de liberação de nota, então não sei como vai ser isso, mas, com relação a quando era on-line, para mim era tenso, você não sabe se vai ter aluno, se eles vão participar, se prepara o conteúdo, se fica esperando se eles vão aderir aquilo, não, principalmente porque era o meu primeiro período dando aula na faculdade. (E1)

Uma fonte de tensão? O tempo inteiro. Na verdade, desde o primeiro dia que eu entrei numa sala de aula, eu nunca entrei numa sala de aula achando que eu era o dono da sala. Eu sempre entro nas primeiras aulas com muito receio, mesmo alunos mais novos, alunos antigos. Eu tenho um respeito muito grande pela sala de aula. Eu brinco muito, eu gosto que a aula seja divertida, mas não é um lugar para eu fazer de conta que eu estou dando aula, que eu estou ministrando uma aula. Aí você fica um estresse muito grande. Tem dois tipos de aluno, eu acredito: tem um aluno que quer um diploma e tem um aluno que quer o conhecimento. O aluno que quer o diploma, ele não está nem aí para o que você está falando. Você está explicando, e ele sabe, igual eu falo para eles, notas vocês conseguem até colando. E tem aquele que de fato quer aprender. Só que esse que quer aprender ele não tem às vezes uma formação básica legal e eu não consigo atingi-lo, porque eu não estou preparado para trabalhar essa base com ele. Você entendeu a questão da pressão? (E3)

Além do exposto, há outra fonte de tensão, identificada como: A Falta de Bom Senso do Aluno no que se Refere a *WhatsApp*. Segundo alguns professores, tal fonte é marcada pelo acionamento do professor, pelas mídias de comunicação virtual, sobretudo o *WhatsApp*, a qualquer dia e hora sem critério. Citam-se também a tensão pela evasão escolar (on-line), representada pelo medo de perder alunos em volume muito representativo, devido à migração ao on-line e, com isso, inviabilizar a manutenção do emprego como professor; e o fato de ter que responder ao aluno sobre tudo e rapidamente, como se o professor precisasse estar sempre disponível e ciente de todas as informações que dizem respeito à IES, para que o aluno não se sentisse “mal atendido”.

De modo geral, as fontes de tensão em relação ao docente versam sobre a cobrança sentida pelo professor por se responsabilizar pelo aluno, como se os processos de comunicação, informação e formação do mesmo não tivessem uma condução no sentido do desenvolvimento, da maturidade e da autonomia, mas, ao contrário, estivessem centrados no professor, e o aluno se sentisse no direito de responsabilizar o professor por qualquer dificuldade e fracasso nesse sentido.

Eu acho que há tensão, quando há cobranças que nós não temos condição de dar conta dela, essa do aluno, que eu te falei, dos alunos que não acessaram a minha disciplina, foi um fator de tensão para mim. Então eu acho que, não, não é só durante a pandemia, a gente pode ser cobrado em alguns momentos a dar repostas daquilo que a gente não, como professor não tem condição de dar, então nesses momentos, que a família cobra ou que, estou falando de professores agora de menores ou que o próprio aluno cobra, a faculdade está muito cara, e a gente não tem uma resposta, tem uma bolsa para um e não tem para outro, esses momentos criam momentos de tensão, que a gente se vê envolvido, mas não é um trabalho que a gente vai dar conta, sabe? E a gente sai preocupado, porque eu tenho que dá uma boa resposta, uma resposta que eu capte esse aluno ainda, então vira um fator de tensão, mas o trabalho de professor para mim não é fator de tensão não. Durante pandemia, tornou-se fator de tensão? Tornou-se fator de tensão a partir do momento que eu tive que responder pelo aluno, porque, e quando eu tenho que responder pelas ações da coordenação, enviei para o coordenador e eles acham assim, enviei para o coordenador e ela não me respondeu, você fala, quando você enviou? Enviei a meia hora, eles acham que está todo mundo pronto para respondê-los a meia hora, então você tem que tirar tempo e responder, então acho que é mais isso, mas o trabalho de professor não, tornou-se na pandemia, porque a gente fez da casa o trabalho e o trabalho, a casa da gente, então assim, aí que está a tensão, que a gente acaba não separando mais, não separei mais. (E4)

Não. Me incomodou no sentido de que eu não conseguia ter uma resposta mais efetiva do acompanhamento dessa aprendizagem dos alunos, uma vez que, como as provas acabava sendo em formatos on-line, a gente sabe que existe ali a possibilidade da pesquisa, da consulta, então, eu não achava que aquilo era tão fidedigno, sobre aqueles resultados. Então, eu fiquei um pouco meio assim, mas. (E5)

Corroborando as categorias de estressores elencadas por Cooper, Sloam e Williams (1988), a gestão de indicadores e de tantos controles sobre o trabalho docente no período da pandemia localiza essas atividades nos fatores intrínsecos ao trabalho e corresponde, nesse caso, tanto à condição de ter muito trabalho, como de ter um trabalho muito difícil, já que, somado a essas exigências, está o empenho dos professores em se adaptar a outras mudanças.

Quando o assunto é a relação direta com a instituição de ensino, as fontes de tensão predominantes são a adaptação dos materiais da aula para a sua versão on-line, já que os instrumentos e as técnicas já efetivados no trabalho presencial nem sempre se mostravam igualmente úteis no formato de aula virtual, exigindo do professor muita criatividade e o acionamento de recursos para adquirir instrumentos que pudessem viabilizar aulas mais dinâmicas, adaptadas e interessantes, que prendessem a atenção e participação do aluno.

No primeiro semestre de pandemia, a aula rodou legal, os alunos todos lá. Depois eles começaram a criar mecanismos. Aquela questão: "aula está gravada, depois eu assisto". No segundo semestre, diminuiu muito o volume de alunos presentes nas aulas on-line. Isso acaba afetando a gente também. Nesse sentido, eu não vou dizer que desmotivava. Para mim, a presença dos alunos, esse bate-papo, para mim não incomoda. O que incomodou foi o segundo semestre, quase no final. Acho que eles começaram a ficar desmotivados. A gente viu esse reflexo nas bancas de trabalho de final de graduação. A primeira foi top. Eles estavam em casa em tempo integral. O segundo semestre já deixou a desejar. Graças a Deus, voltou agora. (E19)

A desmotivação discente, apresentada na pandemia porque era necessário adaptar todos os principais agentes do processo educacional à novidade do ensino remoto obrigatório, atingiu também os professores, gerando neles igual desestímulo ao processo educacional. Segundo Correia e Nascimento (2021), os professores necessitaram, na pandemia, adaptar-se mais rapidamente e promover, eles mesmos, processos educacionais interessantes, significativos e contextualizados de forma suficiente para prender o interesse do aluno. Trata-se de uma pressão a mais, para quem, como se viu, também lutava para se manter motivado.

Essa fonte de tensão é importante, pois inclui a sensação de responsabilidade pela adesão do aluno. Esse item se encontra muito marcado pela presença de indicadores institucionais de controle das ações do professor e dos resultados do aluno. Envoltos em suas próprias dificuldades em torno da pandemia, o aluno poderia não aderir aos processos de aprendizagem on-line por infinitos motivos, mas caberia ao professor identificá-los e dar tratativas a eles, a fim de manter e melhorar os indicadores de adesão, envolvimento e resultados discentes. Além dos indicadores discentes, o professor monitora e contribui para outros indicadores, como os seus próprios de ações docentes e ainda para os de resultado financeiro, dos cursos nos quais leciona, o que envolve ocupar-se da captação e da sustentabilidade do curso, até mesmo para garantir sua empregabilidade, promovendo um excesso de metas e indicadores, num momento de bastante fragilidade do professor.

Sim. No início da pandemia, que a gente não sabia utilizar os recursos tecnológicos, e que tinha que fazer as entregas, as postagens, as limitações de portal, enfim, a parte burocrática, além de cuidar e dar atenção a aluno e criar meios para que aquele aluno ficasse naquela sala de aula virtual. Isso foi um grande desafio. A minha maior preocupação é que eu me cobro muito com as minhas entregas. Eu gosto de fazer uma aula bem-feita, eu gosto que o aluno saia da sala entendendo o que foi explicado, que ele teve compreensão do conteúdo, que ele faça conexão da atividade da parte teórica com a parte prática, enfim. Isso no início, no on-line, isso foi impossível

de se fazer, então eu me frustrava porque eu percebia que não estava fazendo a entrega do jeito que eu gostava de fazer. (E12)

Na pandemia, as cobranças realmente eram efetivas porque nós tivemos que fazer uma mudança total na nossa maneira de dar aula. Nós tivemos que implantar novas metodologias. Você tinha que ter recursos e conhecer como usá-los. A cobrança foi intensa demais. Imagine. Nós saímos de um ambiente presencial para de repente ter que fazer aula on-line. E depois a gente tinha que fazer até uma aula gravada. Eu não me submeti a ela e nem gostaria. Mas a cobrança nessa época foi intensa. Aquilo ali foi um desafio. É igual ao que eu lhe falei, a gente saiu beneficiado porque a gente conseguiu. Olhe só, a gente tinha que ter recursos, ter um bom computador, ter uma boa internet, e ainda tem que conhecer como usar esse trem. Tudo era novo, pelo menos para mim. (E16)

Os trechos de falas acima mostram como a percepção do professor em torno das inúmeras cobranças em torno de seu trabalho, indicadores, solicitações e o fato de ele ser colocado como responsável pelos resultados e adesão do aluno foi estressante. Para Pereira e Honório (2019), a soma de todas essas exigências corresponde à medida exata para a propensão do professor à manifestação de estresse.

Se, de um lado, as pressões tornavam o professor vulnerável ao adoecimento, por outro, o modelo de aula on-line surge também como uma importante fonte de tensão, sobretudo, pela exigência que impõe acerca da adaptação, a fim de lidar com novas tecnologias, técnicas e métodos de ensino, além de necessitar certa adaptação do instrumental dos recursos para uso dessa tecnologia como aparelhos e internet (MARQUES *et al.*, 2022).

Virou uma fonte de tensão e o mais interessante, com muitas facilidades, porque por exemplo, eu viajei e dei aula no lugar que eu estava, eu ia para a roça e dava aula na roça, mas, ainda assim, eu preferia estar dentro de sala de aula, porque não era prazeroso e você fazer um trem que, você falou que também é católica, na Bíblia fala isso, quando você vai fazendo um negócio ali que é enfado, enfado, você envelhece com aquilo ali. (E2)

O formato, a condução do assunto. Depois, quando a gente desenvolveu ferramentas, oficializou qual era o veículo, que seria o *Teams*, as provas on-line... a gente aprendeu a fazer prova on-line. Experimentamos uma primeira rodada. Essa tensão inicial já foi quebrada. Aí, ficou mais o aspecto da característica da aula on-line. Mas eu entendo que seria isso. (E18)

Quando a gente é professor há muitos ano, vai acabando um pouco essa tensão. Eu ouvi um mestre falar uma vez e eu guardei comigo. Por exemplo, os engenheiros sempre gostam muito de usar material didático, livros - eu tenho muitos livros -, e em todas as minhas aulas eu tenho um livro. O quê que o professor falou em uma determinada ocasião? Que o professor que

leva livro para a sala está respeitando os alunos. Por quê? Para não correr o risco de o cara esquecer e dar qualquer coisa que ele lembra. É um termo de responsabilidade você estar diante de uma turma, então você tem que se preparar e você tem que ter material de consulta para que, se a mente falhar, você tenha ali onde consultar e continuar sempre com o melhor nível de ensino. Então esse respeito à turma, queira ou não, te traz uma tensão; não a tensão de desgaste, de ficar doente, mas no sentido de compromisso mesmo. (E15)

Esse esforço empreendido por professores na pandemia para adaptar materiais e revisar conteúdos para ministrá-los em um formato que se acoplasse melhor às condições do ensino virtual remonta uma das dificuldades da função docente, sempre muito marcada por grandes demandas no sentido de preparar aulas, corrigir atividades, ser criativo, inovar para garantir o interesse do aluno, prendendo sua atenção, que, inclusive, predispõem a profissão ao estresse (GOULART JUNIOR; LIPP, 2008).

Em outro aspecto, os professores apontam a cobrança por disponibilidade em múltiplos canais on-line como uma fonte de estresse, pois, eles precisam estar disponíveis ao aluno pelos canais de intranet, portal digital do aluno e ambiente virtual de aprendizagem, incluindo via *WhatsApp*, *Youtube*, e-mail. De um lado, ressalta-se a grande disponibilidade de meios de interação, o que pode ser positivo. Por outro lado, exige-se uma constância de monitoramento de todas essas frentes, a fim de dar conta de tantas demandas. Tão alinhado a essas fontes de tensão identificadas pelos docentes está o apontamento de Zanelli (2010), que caracterizou o profissional do dito novo milênio, como alguém que se adapta rapidamente, aprende volumes indiferenciados de conhecimentos novos, suporta bem e cada vez mais pressão, utilizando-se em larga escala de tecnologias. Marques *et al.* (2022) afirmaram que o professor se viu inseguro, despreparado, com medo de perder sua empregabilidade e acuado diante das exigências que se apresentavam a ele. Entre a família, o aluno e a instituição de ensino eram muitas as incertezas, e a pandemia não permitia também precisar o futuro.

Entre os entrevistados, as fontes de tensão com pelo menos duas menções diferentes incluem ainda, além do excesso de cobranças pela Instituição X e da necessidade de lecionar on-line, a redução salarial sofrida no período da pandemia; a insegurança quanto ao próprio nível profissional para dar conta de tanto aprendizado e mudança;

e a mercantilização da educação no Brasil, processo que, segundo os professores, estaria sendo intensificado em virtude da pandemia.

No início, porque eu estava me adaptando. Minha tensão maior foi mais em dar aula. E tem uma tensão que tem hoje, fica aquela sensação de que todo semestre tem aquelas questões se vai ter redução, se não vai ter redução de carga horária, se vai ter redução de professor. Isso cria uma tensão. (E20)

Como é possível perceber por esse relato, a insegurança em relação à permanência no emprego não sofreu flexibilizações com a pandemia, mas ainda assombra os professores. Logo, questiona-se: Como fica a relação deles com a Instituição X, percebendo que, mesmo com todo esforço para enfrentar as piores fases da pandemia, não lhes é concedida qualquer garantia?

Em adição a essas fontes, têm-se a desinformação sobre como as coisas desenrolar-se-iam; a falta de padronização dos processos, com gestões distanciadas pelo isolamento e dificuldade de controle das flexibilidades de cada professor; descredibilidade no processo de formação on-line, com a sensação de que esse processo não seria efetivo para a aprendizagem do aluno, já acostumado com o padrão presencial; cobrança pela qualidade (on-line), com a sensação entre os docentes de que havia uma obrigação de apresentar um trabalho adaptado para o on-line na mesma qualidade do já ofertado presencialmente; além de sobrecarga de trabalho.

Nesse sentido, Albuquerque *et al.* (2020) sinalizaram que o ensino remoto, que se configurou como a melhor opção a curto prazo visando concluir o primeiro semestre pandêmico, apresentou respostas divergentes entre a transmissão, absorção e acessibilidade no cenário brasileiro, o que pode ser um dos sustentáculos dos incômodos docentes apresentados até aqui, exigindo dos professores esforços diversos e ocasionando a sensação de que estava mais difícil trabalhar ou havia mais trabalho:

Ele já existia, mas ele ficou mais expressivo agora, mais latente agora. Sim, ficou mais latente agora. Eu acho que o meu trabalho na pandemia foi muito mais cansativo. Em 2020 foi muito pior, eu falo que eu trabalhava três vezes mais em 2020, logo no início da pandemia até o final do ano, realmente, pelos cálculos que eu fiz, três vezes mais do que no presencial, agora que esse ano começou, a curva subiu, agora vai numa exponencial diminuindo, até eu acho que ano que vem, início do ano que vem estabilizar novamente. (E13)

Como fontes relativas aos aspectos pessoais surgiram o medo da pandemia, da magnitude dos impactos gerados por ela e do próprio adoecer; adaptação à rotina da pandemia, de isolamento e home office, misturando a casa e o trabalho no mesmo espaço; necessidade de aprender coisas novas e mudar, para adaptar-se às novas exigências do período, insegurança quanto ao futuro do trabalho, da saúde e da própria vida em sociedade.

Foi a minha, se eu precisar resumir, foi isso, eu acho que eu envelheci como professor durante esse período de pandemia, eu já estava doido querendo voltar, já não estava aguentando mais dar aula on-line. (E2)

Essa expressão da dificuldade em articular vida profissional e familiar, com o home office tomando o espaço da casa e prejudicando a rotina, remonta a um processo característico da função de professor e potencialmente causador de estresse, já que historicamente essa é uma complicação que, independentemente da pandemia, o professor enfrenta: levar trabalho para casa, possuir demandas de estudo, planejamento, ou tratativa de atividades que furtam desse profissional um tempo para si, para a família e para o lazer, impactando ainda mais sua saúde (CALLES E SANTOS, 2016).

Outras fontes de tensão oriundas de aspectos pessoais são as cobranças pessoais por desempenho e adaptação; o estresse e seu manejo; a administração da imagem do professor, em um momento em que ele ainda estava aprendendo a atuar de forma virtual; e a perda da privacidade em casa e da família em virtude do home office.

5.5 Tecnologias e mercantilização da educação

Neste tópico, propõe-se a apresentação de dados presentes nas falas dos entrevistados a respeito do processo de mercantilização da educação, percebido por muitos, como existente no Brasil. Esse processo, em resumo, consiste em tornar a educação um produto de mercado e, por isso, submetido às regras e aos jogos de concorrência desse ambiente.

A questão, para muitos professores, é justamente como fazer isso, sem, contudo, banalizar as características diferenciadas do processo educativo e de formação

profissional, que não poderiam, na percepção de alguns deles, ceder para algumas regras do jogo a ponto de perder a qualidade e incorrer no risco de formar profissionais e pessoas defasados para o exercício profissional. Sobre isso, Albuquerque *et al.* (2020) denunciaram que as autorizações governamentais fundamentaram a opção por flexibilizar a formação profissional por meio de ensino remoto, emergencialmente, em virtude da pandemia, mas estabeleceu critérios iniciais coerentes para salvaguardar, na medida do possível, a integridade do processo de aprendizagem. Todavia, posteriormente, a situação não foi revista como devido, e houve maior flexibilização em relação à carga horária cumprida e deslocamento das atividades práticas e de estágios; no caso específico dos cursos da saúde ligados ao tratamento da COVID-19, observou-se, até mesmo, antecipação da formatura.

Nesse sentido, o ensino virtual, que, até a pandemia, tinha como seu representante mais completo a educação em formato EAD, era visto com certa crítica, muitas vezes com menor valor em relação ao presencial, pela sensação de menor controle dos processos de acompanhamento da aprendizagem e desenvolvimento real do aluno. Existia igualmente um entendimento de que essa modalidade de ensino mais barata se aproximava de processos produtivos em série, com conteúdos gravados, replicados muitas vezes sem muita adaptação e atualização.

Essa percepção crítica ao EAD, segundo o que apontaram Santos e às (2020), é infundada e oriunda de uma percepção equivocada sobre processos de aprendizagem on-line igualmente enganosos. Isso acontece porque, segundo as autoras, o que se conhece sobre essa modalidade de ensino muitas vezes são experiências não planejadas e muito diferentes da proposta adequada para esse formato de ensino. As autoras salientaram, ainda, o ensino operado durante a pandemia, chamado por muitos autores de Ensino Remoto ou Emergencial, assim referenciado pelos estudiosos da área, devido às inúmeras diferenças metodológicas, estruturais e sistêmicas entre eles. Diante disso, alguns dos entrevistados percebem que, na pandemia, a necessidade de adesão aos mecanismos virtuais de aprendizagem, pela impossibilidade de continuidade do processo presencial em virtude do isolamento social, promoveu uma aceleração da chamada mercantilização da educação, com os grupos educacionais de maior porte e, por isso, aporte financeiro para investir, aproveitando-se das circunstâncias para introduzir modalidades virtuais de

aprendizagem, sem preocupação real com a adaptabilidade dos envolvidos ao processo e com sua qualidade.

A mercantilização da educação é afirmada por Fortes (2022) como condição esperada, dentro do panorama de ações capitalistas e neoliberais instituídas no mundo desde a Segunda Guerra Mundial, e corresponde a iniciativas pactuantes à ideia de que o Estado precisa ter seus poderes diminuídos. A tabela 15, a seguir, apresenta os dados quanto à percepção dos docentes entrevistados em relação ao que se chama aqui de uso metodológico da tecnologia em processos de mercantilização da educação. Ou seja, admite-se que a educação de fato se configura um mercado, com o qual se pode trabalhar a oferta de serviços educacionais com custo, concorrência, atendimento de demandas comerciais, etc., sem, com isso, ferir a questão da qualidade e da responsabilidade das instituições de ensino para com seus clientes/alunos e a sociedade em geral.

Nesse contexto, Barreto, Amorim e Cunha (2020) ressaltaram que o uso das tecnologias, mediando processos de aprendizagem na pandemia, representou um mostruário das desigualdades brasileiras por um lado, mas um grande diferencial para as escolas privadas, que, tendo mais acessos a esses recursos, puderam se beneficiar mais de seu uso, opção indispensável no início da pandemia, para manter a prestação dos serviços. Desse modo, a tecnologia está sendo vista a serviço da aplicação de um método, que melhore o processo de ensino aprendizagem, aperfeiçoe e modernize o perfil profissional do aluno e garanta a entrega de uma formação mais ágil e acoplada às necessidades sociais.

Na tabela 15, esses dados foram organizados em duas categorias distintas: uso das tecnologias de forma a promover e auxiliar o processo educativo; e uso das tecnologias de forma a precarizar a educação, sempre com foco no uso metodológico dessas.

Tabela 15 – Mercantilização Pelo Uso Metodológico da Tecnologia

Categorias	Códigos Analíticos	Entrevistados	Total
Auxilia o Trabalho Docente	Uso da tecnologia é positiva/vantagem/essencial/ inovação/renovação/mediadora	E1, E3, E4, E5, E8, E9, E10, E11, E12,	16

		E13, E14, E16, E17, E18, E19, E20	
	Uso positivo da Tecnologia como possibilidades/recursos	E2, E3, E4, E5, E6, E7, E12, E13, E18	9
	Tecnologia acessória à Educação	E12, E15, E17, E19, E20	5
	Tecnologia como uma vantagem ao processo de aprendizagem do aluno (rapidez/Alerta/Organização)	E5, E6, E8, E16	4
	Tecnologia como Suporte que possibilitou o trabalho na Pandemia	E4, E5, E12	3
	Tecnologia como uma vantagem ao trabalho do professor	E5, E16	2
	Tecnologia Dinamiza a Aprendizagem	E14, E19	2
	Tecnologia aumenta a Interação	E14, E19	2
	Tecnologia: Autonomia	E11	1
	Tecnologia comunicação	E13	1
	Tecnologia Fantástica	E15	1
	Tecnologia: Gosto pelo novo	E16	1
	Tecnologia: Melhor forma de conduzir conhecimento	E18	1
	Tecnologia: importante	E18	1
	Tecnologia: Facilita	E18	1
	Contexto Híbrido	E19	1
	Tecnologia como fonte de conteúdo	E20	1
Precariza o Trabalho Docente	ALUNO ON-LINE: mais facilidade/menos reflexão	E3, E9, E10, E17, E18	5
	Mercantilização comportamento capitalista natural (MENOS CUSTOS + LUCROS)	E8, E14, E19	3
	Ausência da Prática: coloca em risco o cliente	E1, E12	2
	Tecnologia: nivelar por baixo	E18	1

Fonte: Dados da pesquisa.

A tabela apresenta, como resultados mais frequentes, no aspecto positivo do uso das tecnologias como recurso metodológico, dentro do processo de mercantilização da educação, o uso da tecnologia como uma vantagem ao processo de ensino-aprendizagem, no qual, sem a tecnologia, seria impossível um processo de formação que atendesse às demandas sociais. Portanto, afirma-se que essas tecnologias representam um recurso importante à inovação da educação e sua renovação.

Eu acho que a tecnologia, ela é essencial não só na educação, mas em qualquer área de uma sociedade e é essencial você estar trazendo novidade para aquilo ali, que você está vivendo. Mas, pensando em educação e para mim muitas em uma modalidade virtual, justamente, isso amplia o acesso de muita gente a um ensino que possivelmente essas pessoas não teriam acesso, então você pega cursos que eram 100% presenciais, e hoje em dia estão 100% on-line e possibilita que pessoas de outras regiões, regiões mais carentes e tudo mais, tenha acesso excelente, porém eu acho que isso causa, a pessoa que estudou on-line, eu falo, porque eu fiz uma pós-graduação on-line e fiz um mestrado presencial, você precisa se dedicar muito e a qualidade de ensino não é tão boa, então eu acho que essa da tecnologia nesse sentido, de ampliar acesso à educação vai prejudicar muito a qualidade dos

profissionais futuramente, entendeu? Hoje em dia se forma, vai só ver você fazer esse procedimento e ele não vai fazer, eu acho que isso vai comprometer ele completamente como profissional, porque por experiência própria, a sua teoria, quando você chega em uma fazenda para trabalhar, ela vai te ajudar muito, mas, se você não tiver prática, você vai ter muita dificuldade, e acho que, quando compromete outra pessoa, no nosso caso é animal, isso é muito sério.(E1)

Eu enxergo de forma muito positiva. Eu vejo que a pandemia forçou, na verdade a maior parte dos professores, a mudar um pouco da sua metodologia tradicional de dar aula, o famoso entre aspas cuspe e giz, para que a gente pudesse ajustar as necessidades dos alunos diante desse contexto. Eu particularmente fazendo inclusive um curso superior semipresencial que ficou totalmente 100% on-line, eu só vi vantagens, sinceramente, mas eu acredito que o meu contexto é diferente de um contexto de um aluno que está começando uma faculdade, eu já tenho um discernimento, eu já sei estudar, vamos dizer assim, e às vezes para o aluno que está fazendo essa transição do modelo tradicional para essa revolução tecnológica que a gente vê hoje, ele não consegue às vezes compreender o papel dele de protagonista na construção de conhecimento. (E5)

Na sequência, os professores apontam que a tecnologia na educação aumenta as possibilidades desse processo e disponibiliza recursos muito úteis a uma melhora da qualidade da formação dos alunos. Afirma-se o exposto porque pela tecnologia, é possível capilarizar o processo de formação, fazendo-o chegar em locais e tempos nunca antes alcançados. Ademais, torna possível materializar simulações, imagens, contextos para os alunos, sendo que, de outra maneira, isso não seria possível. Sobre esses benefícios trazidos pelas tecnologias, Videira e Ode Rich (2022) sublinharam que, através desses meios, foi possível, durante a pandemia, que se atendesse a uma demanda urgente: implantar processos mais flexíveis de gestão, novos arranjos, modalidades e métodos de trabalho que melhor respondessem às demandas desse momento.

Sendo assim, muitos professores consideram a tecnologia um recurso acessório ao processo de educação, devido às características contemporâneas, considerando que as tecnologias já fazem parte da vida cotidiana de forma quase indivisível. A partir daí, passa-se a refletir por que isso também não seria viável na formação profissional.

Olha, Priscila, eu só te falo uma coisa, sem esse avanço tecnológico, o conhecimento científico não teria como ser produzido, então eu sou da seguinte opinião, a educação, vamos falar mercadologicamente falando, está vivendo um momento onde as empresas estão percebendo a necessidade do investimento na tecnologia, imenso, fazendo todo esse investimento na tecnologia, porque sabe que de agora para frente, o trabalho com a educação será diferenciado, a tecnologia vai estar intermediando muitas vezes esse

ensino, então agora nesse momento, é momento de investir, mas para daqui a pouco, você ter uma produção muito grande, as escolas, ou redes estadual, federal, municipal, que não fizerem esse aporte agora, vão ficar para trás futuramente, entendeu? (E4)

Além disso, os professores sinalizam as tecnologias como vantagens também no processo de administração da formação por parte do aluno, já que sua aprendizagem passa também pela experiência desse contexto. Sendo assim, as tecnologias auxiliariam em sua organização, na agilidade de comunicação entre os pares e o professor e na facilidade em se manterem atentos ao que é indispensável, seus prazos e metas, por exemplo.

Existe mesmo uma compreensão de que as tecnologias na educação possam servir ao bem do processo educativo e seu progresso, mas, como aponta DE SANTANAFILHO (2020), isso só é possível longe de uma visão romântica e alienada. Como o autor salienta, é preciso tanto olhar como aplicar de forma crítica essas tecnologias levando em consideração os muitos cenários desiguais em que a educação brasileira se faz. Em outra ponderação dos docentes entrevistados, a tecnologia foi apontada como um suporte que possibilitou o trabalho na pandemia, pois, se não fosse pela mediação dela, a continuidade do trabalho docente ficaria impossibilitada levando em conta as condições de isolamento social impostas.

Eu vejo que a tecnologia é o que vai dar condição da educação se manter no mercado cada vez mais competitivo. Eu entendo que sim, eu entendo, só um minutinho Priscila, só um minutinho. Eu entendo que o investimento que a nossa instituição fez nessa tecnologia, tanto na DI, quanto em tudo, foi importantíssimo, porque, se eles não tivessem feito esse investimento antes, parece até brincadeira, a gente não tinha condição de continuar, você sabe por que que não perdeu uma semana? A gente não perdeu uma semana do nosso calendário, Priscila, nós pudemos manter o nosso, o funcionamento do nosso semestre acadêmico perfeito durante a pandemia, por meio do aporte que a gente já tinha, que a (falou o nome da marca) já dava para a gente, a gente nem sabia que tinha, por exemplo, o nosso e-mail já nos dava o direito ao uso *Teams*, a gente já tinha *Teams*, o nosso aluno, quando ele entra, quando ele já pega o e-mail, ele já tinha o uso do *Teams*, quer dizer, foi só mesmo fazer aquele ajuste de preparar o professor para usar essa tecnologia e usar, então eu acho que foi assim, Ode Rich, superapropriado, não digo que seja só coincidência, foi visibilidade, foi ver antes, foi muito feliz a escolha de já ter se preparado com antecedência para isso e tudo que vem desse aporte tecnológico, ágio, *sérum* e todos esses momentos que a (falou o nome da marca) investe na sua administração, na sua gestão, eu acho que tudo isso só faz ganhar campo no mercado e preparo para o futuro, é claro que fica todo mundo inseguro, o professor fica, pois diminuíram minhas aulas, mas a gente tem que entender que esse é futuro e agora o caminho é esse e se eu quero mais aulas, eu que vá produzir meus cursinhos, eu vou produzir os meus cursos, minhas aulas, todos nós temos condição de fazer grandes

coisas na internet, eu sou, assim, muito fã dessa tecnologia que a (falou o nome da marca) emprega, defensora. (E4)

Mais que isso, a tecnologia foi vista como uma vantagem ao trabalho do professor, por permitir técnicas e dinâmizações, impossíveis de outra forma ou no momento pandêmico. Assim, a tecnologia, enquanto recurso metodológico aplicado de forma positiva, para os professores entrevistados, dinamiza a aprendizagem e aumenta a interação. Para Santos e às (2020), a tecnologia permite aos professores alcance geográfico e, para os alunos, traz autonomia de aprendizagem e flexibilidade de horário, o que, para um público tipicamente estudante e trabalhador de forma concomitante pode representar a única forma de continuar seu processo formativo.

Já no aspecto negativo desse uso metodológico, os professores apontam para o risco de, seja por imaturidade ou incompreensão, os alunos no formato on-line encontrarem na tecnologia uma maior facilidade e, em detrimento do que isso potencialmente poderia representar, investirem em ser menos reflexivos. Outro aspecto apontado é as organizações, aproveitando-se das vantagens metodológicas do uso da tecnologia, passarem a explorar pelo capital, com a intenção de maximizar os ganhos e reduzir seus custos, desinvestindo da qualidade.

Isso aí, Priscila, acho que vai muito da condição do aluno, não é? O aluno que quer estudar, que quer, realmente, ter uma formação digna, a tecnologia ajuda demais esse aluno; eu falo porque eu me formei em 2004 numa época que se estivesse em pandemia naquela época eu acho que não existiria nem aula on-line. A Internet não era tão acessível quanto é hoje, nós não tínhamos equipamentos, programas iguais ao *Teams* para a gente ter aula, então as pesquisas que eram feitas naquela época eram para publicar alguma coisa, publicação de artigo, tudo era muito mais moroso; hoje a gente trabalha na velocidade da luz, então com essa tecnologia eu acho que o aprendizado melhorou demais, o acesso à informação, à comunicação, tudo melhorou muito; mas isso depende muito do aluno querer absorver isso. Então a mercantilização existe, hoje a educação se tornou algo que as pessoas viram o quanto de lucro que ela pode dar, isso existe, mas isso existe em qualquer mercado, todo mundo hoje, nós vivemos numa sociedade capitalista, todo mundo visa o lucro, então o mercado é voltado para o lucro, então a educação hoje é a menina dos olhos do mercado, que todo mundo quer vender. Agora, a gente precisa melhorar a qualidade do discente para que ele possa usufruir de forma muito positiva disso aí, que eu acho que às vezes falta um preparo do discente para absorver tudo isso. (E8)

Outrossim, os professores alertam que o uso da tecnologia poderia ainda substituir a prática, o que fragilizaria a formação e colocaria em risco o cliente que se submetesse aos serviços profissionais de pessoas formadas desse modo. E também apontam para

o risco de tal uso metodológico nivelar por baixo as urgências de aprendizagem e a qualidade dos recursos utilizados para empreendê-lo. Nesse mesmo sentido, Videira e Ode Rich (2022) apontaram que, em tese, a proposta governamental com a instituição do ensino remoto de forma emergencial foi proteger a educação, dadas as questões impeditivas oriundas do isolamento social. Entretanto, as autoras demonstraram, em seu estudo, que as inúmeras disparidades nas realidades docentes são um grande entrave, superado apenas quando se estabelecem planejamento e estudo detalhados dessas questões, a fim de saná-las.

Ao contrário do apresentado na tabela 15, os dados disponíveis na tabela 16 configuram o maior incômodo dos docentes entrevistados em relação ao uso de tecnologias e processos de mercantilização da educação. Nessa tabela, o uso das tecnologias no período da pandemia é apresentado como instrumento para a mercantilização da educação, no sentido de precarizá-la e torná-la um produto barato a quem consome e rentável a quem oferece, sem um compromisso com os níveis de qualidade e responsabilidade social.

Tabela 16 – Mercantilização pelo Uso Mercadológico da Tecnologia

Categorias	Códigos Analíticos	Entrevistados	Total
Auxilia a Educação	On-line: Maior acesso à educação/Capilarização do Conhecimento/Democratização	E1, E2, E6, E8, E17, E20	6
	On-line: maior exigência de disciplina	E1, E5, E6, E8, E18	5
	Tecnologia como investimento em qualidade	E4, E5, E12, E16	4
	Mercantilização: Aumentando a concorrência	E15, E16, E18, E20	4
	On-line: maior qualidade	E7, E8	2
	Tecnologia exigindo melhor formação do professor	E4, E5	2
	Profissional formado pelo on-line compromete a categoria	E1	1
	Tecnologia como instrumento para a formação do professor	E4	1
	Aluno com perfil mais virtual	E14	1
	Tecnologia: Inevitável	E18	1
	Mercantilização: aluno - Cliente	E19	1
	Tecnologia: indispensável	E20	1
	Tecnologia: necessária	E20	1
	Privatização importante para inovação da educação	E20	1
Precariza a Educação	On-line: Menor Qualidade	<u>E1, E2, E3, E4, E6, E8, E9, E10, E11</u>	<u>9</u>
	Mercantilização: A educação virou produto a serviço do lucro.	E2, E6, E8, E11, E13, E16, E17, E19	8

Professor sentindo-se ameaçado pela tecnologia/Substituindo/Desvalorizado	E4, E5, E13, E14	4
Desequilíbrio: uso metodológico das tecnologias x uso mercadológico das tecnologias	E2, E12, E15,	3
Mercantilização: despersonalização da função do professor como honrosa/dom	E2, E13, E14	3
Mercantilização: Tecnologia para quem pode pagar	E4, E11, E16	3
Tecnologia: sem a competência da cultura digital - Exclusão	E4, E11, E16	3
Tecnologia: devolvendo para o professor a despesa da aula (computador, internet)	E7, E8, E9	3
Excesso de Virtualização (40% ABSURDO)	E10, E11, E13	3
Educação Barata/baixo preço	E11, E14	2
Mercantilização: queda da qualidade	E15, E16	2
Mercantilização: formação sem aprendizado	E15, E16	2
Tecnologia gerando aumento da Competição	E4	1
Perda de Conteúdo	E11	1
Tecnologia: amuleto para mercantilizar	E11	1
Educação Sem controle	E11	1
Mercantilização: leilão do aluno	E15	1
Mercantilização: formação sem empregabilidade	E15	1
Tecnologia: Formação superficial	E18	1

Fonte: dados da pesquisa.

Em relação ao uso mercadológico da tecnologia, dentro dos processos de mercantilização da educação, como pontos vistos positivamente, enfatiza-se o processo de capilarização da educação, promovendo um maior acesso das pessoas, ou seja, um número maior de pessoas chegando à educação superior e de origens distintas, de forma mais democratizada. Positivo também é, na percepção dos professores, o fato de que esse modelo de formação, através das tecnologias, exige do aluno, que se pretenda bom profissional no futuro, uma maior disciplina, o que ajudaria a formar um perfil de indivíduo mais atento a regras, prazos e metas.

Sob outro olhar, utilizar-se das tecnologias como recurso à mercantilização abriria uma disputa pela oferta de cada vez mais recursos tecnológicos e de melhor qualidade, na mesma cadência competitiva de mercado já conhecida, o que poderia representar um investimento maior em qualidade no final das contas. Por outro lado, como preconiza qualquer processo mercadológico, o uso de tecnologias nesse cenário poderia promover um aumento da concorrência, o que geraria de fato uma

corrida pelo ganho de clientela, disputa em que o cliente costuma encontrar alguma vantagem, na oferta de diferenciais que lhes sejam atrativos.

Essas são percepções que não se comprovam, segundo Cancian *et al.* (2022). Para as autoras, o processo mercadológico introduz uma cultura performática nas instituições e profissionais, e a atividade docente não escapa disso. Sendo assim, a mercantilização abriria espaço para o individualismo e para a competição, transformando a educação em mercadoria e alienando o trabalho docente, a fim de encaixá-lo nos padrões de competitividade e controle capitalistas. Há ainda professores que veem, no padrão de ensino on-line, maior qualidade. Isso representaria uma vantagem no uso mercadológico desse recurso. Por outro lado, há ainda professores que percebem as tecnologias, num padrão mercadológico de uso, como recurso das instituições para exigir do profissional professor maior formação e qualificação, seja ofertando a ele por esses meios formação adicional, de forma ágil, ou exigindo dele competências para o trabalho com esse instrumental.

Você tendo que aprender novas tecnologias e novo programas, é bom que a gente renova o tempo inteiro, mas você tiver que aprender a toque de caixa e sem de fato um curso. Não vem com videozinho, enfia videozinho no nariz, eu quero nem que seja à distância, mas um professor que a gente vai fazendo, ele vai vendo, a gente vai analisando. O Ronan arrasou quando ele veio com aquele passo a passo do *Google* Formulário, aí eu adaptei e passei para a Luciaurea, porque até então a gente não sabia nada. Para fazer uma prova, e uma prova que o aluno vai fazer com consulta, como que a gente vai fazer isso? Você está perguntando se antes eu tinha uma qualidade. (E3)

Como pontos negativos do uso mercadológico da tecnologia, tem-se a percepção de muitos dos entrevistados, de que a formação on-line é de menor qualidade, precarizada e incompleta. O risco de a educação se tornar, por esse viés, um produto a serviço única e exclusivamente do lucro e obter como uma de suas consequências, nesse processo, a substituição do docente e sua desvalorização profissional, levando-o ao adoecimento, é o pano de fundo para essa percepção negativa. Cunha e Carvalho (2021) apontaram para o processo de precarização do trabalho docente. Segundo os autores, o capitalismo e os pressupostos neoliberalistas corroboram um movimento de proletarização do professor, tornando-o parte da engrenagem de produção com vias ao lucro. Nesse sentido, ele precisa se adaptar às estratégias competitivas e de mercado e abandonar a vertente de profissionalização que historicamente constituiu o seu fazer.

Hoje, eu, E2, não colocaria o meu filho para fazer uma faculdade que é ensino a distância, totalmente virtualizado, não colocaria, em hipótese nenhuma, por quê? Porque eu como professor, eu tenho uma visão de que o contato dentro de sala de aula, ele privilegia mais o conhecimento, do que o on-line, uma coisa é eu ter uma necessidade, eu moro em um lugar em que eu tenho que andar duas horas para chegar na faculdade, a faculdade virtual, ela seria uma opção, mas, como primeira opção, estando aqui, colocando o contexto atual, na realidade, eu não colocaria em hipótese nenhuma, a primeira coisa, que eu ia procurar saber é se a faculdade tem negócio de aula on-line, que se tiver, ele não vai fazer essa, é o meu ponto de vista, por quê? Eu entendo, e o pior de tudo é que eu concordo com as duas vertentes, o problema, que eu acho é que não existe um equilíbrio, o equilíbrio que está bagunçando a coisa, eu, E2, penso que de fato, a primeira vertente hoje é o que eu mais enxergo, de que a faculdade, o ensino está virando um produto mesmo e que está ficando sem critério, que o objetivo das instituições tem sido mais lucrar, do que transmitir conhecimento, entendo que o lucro é necessário, também não sou contra lucro, nada disso, eu gosto de dinheiro, como todo mundo gosta e acredito que os acionistas, os donos, eles também querem, só que para mim, o ensino, ele existe quase que, isso na minha cabeça, quase que como um sacerdote também, sabe? (E2)

Eu creio que também seja. O aluno não estudava, fazia prova em grupos, tirando foto de tela e mandando para os amigos fazerem. Parece que se acomodaram, "não preciso mais estudar para poder ter sucesso na avaliação", e agora que é presencial e individual, ele não consegue ter ninguém para ajudar, parece que tem sido isso. Na minha opinião, sobre qualidade do ensino, acho que piora a qualidade. (E9)

Nesse sentido, apontam ainda que o uso mercadológico das tecnologias durante a pandemia configurou-se numa prática que denuncia uma intenção ainda mais perversa do mercado educacional no Brasil: a de cobrar e anunciar a oferta de um serviço, sem, contudo, garantir de fato sua entrega aos alunos e clientes, numa oferta de formação, sem aprendizado.

Mas isso deu uma piorada nesse último ano aí desde que permitiu os 40% e outras coisinhas mais que podem ser feitas, a gente foi perdendo isso muito, aí, e a pandemia só somatizou, nesse sentido, para mim, ela só somatizou. A educação e a tecnologia, na minha opinião, caminham juntas e têm que ser usadas como ferramentas, o problema todo é: isso não está iniciado no Brasil na educação infantil, são poucas escolas que têm isso, qual é criança de ensino público hoje que tem acesso uma tecnologia, para ela chegar no ensino superior com ideia básica e entendendo essa autonomia que o ensino remoto dá para ele? Não dá, ele não tem essa cabeça para isso não, não tem, a gente tem que primeiro achar um jeito de trazer esses meninos, essa nova geração Y, Z, millenials, seja lá qual for, para essa relação com responsabilidade individual e acadêmica. Agora, a mercantilização, no sentido exato da palavra venda, 1,99, da mesma maneira que eu questiono uma academia funcionando com mensalidade à 29,90, eu vou sempre questionar uma educação barata demais e só vendendo preço e não vendendo qualidade. E aí quando você vê que tudo é possível mascarar dentro da tecnologia, o meu medo é só esse. A tecnologia permite muito mascarar alguma coisa, então, acho que as duas têm que viver juntas, a

educação e a tecnologia, mas a mercantilização da educação, para mim, é a mesma coisa de, olha, respeitadas as devidas proporções, é a mesma coisa de medicalização infantil, dar remédio para qualquer coisa. (E11)

Outro ponto negativo vislumbrado pelos docentes foi a dificuldade, já visível, em manter-se um equilíbrio entre o uso tecnológico e o uso mercadológico das tecnologias, uma demonstração do quão difícil é lidar de forma coerente com os aspectos mercadológicos, pelo apelo ao jogo do ganha-perde, a eles associados. Alguns, inclusive, apontam como absurda a autorização do MEC para 40% de ensino virtual, nos cursos presenciais.

Priscila, eu acredito que tem os dois vieses, eu não consigo me posicionar de um lado só não, agora acredito que o viés da mercantilização, da perda de qualidade, do pensamento no lucro excessivo, ele é mais sobressaltado, O.K? Eu acho que em uma balança, ele sobressalta mais, mas eu acho também que a gente não pode virar as costas para que a tecnologia nos traz várias possibilidades, não é? Na área de odontologia por exemplo, nós tivemos muitos processos bacanas, que a gente chama até hoje de capitalização do conhecimento, o conhecimento, poucos poderiam ter, ele se capilarizou de uma maneira muito grande, então entendo que existem os dois vieses, evidentemente que o viés do mercantilismo, como citado, ele é muito superior ao outro, sabe? A balança pesa muito para ele, essa é a minha opinião. (E6)

Para ensino, acho que piora muito, piora muito. Tanto é que agora... a gente teve prova presencial e tem sido uma coisa absurda, aluno não sabe mais escrever, não sabe pensar, raciocinar, refletindo isso inclusive em notas baixas. Acaba que a gente, durante a aula, para interagir melhor com o aluno, se é uma aula mais dinâmica, chama o aluno e o aluno não te responde, só está o nomezinho dele, mas ele não está ali, ele foi fazer outras coisas. Então, eu vejo que impacta negativamente com a qualidade do ensino. Tem uma disciplina que eu ministro presencial, eu percebo que o aluno sai melhor preparado, entendendo melhor aquela disciplina, do que quando ele a está recebendo on-line. A minha percepção tem sido essa, eu tenho visto isso agora, por causa dessa semana de prova presencial que a gente acabou de ter. (E9)

Para Amorim (2020), os temores apresentados pelos professores entrevistados até aqui são condizentes com um panorama real. A autora problematizou a expansão da mercantilização da educação superior no Brasil, criticou o ensino a distância e alegou que as tecnologias da informação acabam por não corresponder a uma ação revolucionária, como usualmente esperado. Isso acontece porque, em vez de se prestarem a uma diminuição do fardo do trabalho humano, neste caso, elas intensificam sua exploração, economizando o tempo produtivo, desregulamentando as relações trabalhistas, alterando a produção e os contratos de trabalho, garantindo a quem já é grande no acúmulo lucrativo seu avanço exponencial nesse sentido.

Ademais, os professores temem que, com a mercantilização do uso das tecnologias, a educação se torne um serviço disponível não a todos e a qualquer um como de direito, mas apenas àqueles que puderem pagar por ela, de modo que uma grande parcela da população seria excluída dessa possibilidade. Em contrapartida, há aqueles que veem, no uso mercadológico das tecnologias, uma oportunidade para tornar a educação barata, precarizando seus processos e agentes, o que inclui a profissão de professor.

Priscila, eu acho que a gente vive em um momento que a gente não tem como fugir muito da tecnologia inserida dentro do processo de ensino. Por exemplo: eu já dei aula de psicologia escolar, lá isso é uma questão que a gente discute, como a tecnologia pode ser usada favoravelmente para o aprendizado do aluno. Eu acho até que o Pitágoras se esforça, em termos de ter um sistema que... existe uma tentativa do aluno ser beneficiado com o uso dessas tecnologias, eu acho que existe um esforço da instituição nesse ponto. Agora, o que me incomoda é a tecnologia estar sendo utilizada para substituir o trabalho dos professores, e substituir de forma pesada. A gente tem hoje 40% das disciplinas sendo dadas EAD, formato on-line, isso me incomoda demais, isso para mim é o absurdo do absurdo. Eu sei que não é culpa só da instituição, eu sei que é culpa do governo também que a gente está, que tem essa ideia da educação como um mercado, é claríssimo que esse governo tem essa ideia da educação como um mercado, como fonte de lucro. Então, eu sou favorável às tecnologias serem utilizadas no ensino, eu acho que isso não tem como a gente fugir, porque as tecnologias estão sendo inseridas em todos os nossos contextos de vida, então não tem como a gente fugir da tecnologia sendo inserida no ensino. (E10)

Outra crítica a esse uso mercadológico das tecnologias está na inclusão desse recurso na vida de estudantes e professores sem a devida sensibilização, sabendo-se das limitações desses públicos no que tange à competência da cultura digital, o que, mais uma vez nesse caso, gera exclusão em vez de inclusão.

Porque eu posso dizer que isso também... se eu for falar passei por isso muito tranquila, mas eu tive momentos, que eu vou dizer para você, de estresse. Nesse sentido eu penso assim, poxa vida, olha o que está acontecendo, olha como é que esse menino... eu tenho certeza que esse menino está usando a tecnologia para responder essa prova aqui que eu sei que não foi ele quem fez, então, são coisas assim. Essa relação de perder o princípio básico da educação, que não é só conteudista, é de transformar, de ensinar, de troca, de conversa, de colocar. Hoje em dia o povo não está sabendo se expressar, é tanta tecnologia, eu usei uma dinâmica em uma aula, agora presencial, usando emoji para eles, falando de imagem impessoal, falei: "olha, aponta para mim aí nesse emoji como é que você está se sentindo agora?"; eu tive alunos que não sabiam nem dizer como estavam se sentindo naquele momento, porque ele não sabe como se sente não, ele só atribui lá, ele só digita lá o que ele parece que está. (E11)

Dentro da experiência dos professores entrevistados, uma crítica apontada ao uso mercadológico dado às tecnologias nesse período pandêmico diz respeito a devolver ao professor o ônus pelas adaptações estruturais exigidas em seu trabalho, fazendo-o custear, por seus próprios recursos, a aquisição de mobiliário ergonômico, computador, smartphone, tablet, mesa digitalizadora, ou qualquer outro equipamento necessário, além de internet compatível com as novas necessidades no contexto pandêmico.

Eu, é outro ponto de vista também, eu acho que é relativo, como eu já tinha contato com essas estruturas, para mim não foi problema, não foi problema instalar um aplicativo, não foi problema usar a câmera, não foi problema conversar com os alunos ou usar os recursos, mas isso porque eu já tinha esse conhecimento prévio de como fazer uso desses recursos de mídia, mas, para aqueles que talvez não teriam computador ou não tinha esse contato, eu acho que, acho não, com certeza adquirir um computador já foi um gasto, a gente falou da questão socioeconômica ou até mesmo o computador melhor para conseguir fazer tudo que era necessário para apresentação, dependendo da atividade que era necessária ou até mesmo uma internet de melhor qualidade, desculpa, para que ele consiga também lecionar de uma maneira melhor, isso tudo foi um impacto em quem teve que se adequar a utilização das mídias sociais, mas, de uma maneira geral, eu acho bem positivo, porque é uma função que vai vir e ficar.(E7)

O que foi apresentado mostra que as dificuldades enfrentadas pelos professores nesse período concernem a discussões necessariamente mais abrangentes, que questionem o processo de mercantilização, inclusive a sua função, e coloca o foco sobre todos os esforços que esse profissional precisa fazer para se manter empregável em um mercado profissional cada vez mais competitivo e capitalista.

Finalizado o capítulo de apresentação e análise de dados, passa-se às considerações finais pertinentes ao estudo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo foi desenvolvido com o objetivo de analisar a percepção de professores universitários de uma instituição privada do interior de Minas Gerais, acerca do estresse ocupacional, decorrente das mudanças nas relações de trabalho impostas pela pandemia de COVID-19. Para tal, metodologicamente, desenvolveu-se um estudo descritivo de abordagem qualitativa, baseando-se em um estudo de caso realizado em uma IES privada do interior do estado de Minas Gerais.

As discussões desenvolvidas nesta pesquisa permitiram notar que as colocações dos professores mostraram que, de fato, o impacto das mudanças impostas pela pandemia ocasionou tanto mal-estar quanto sofrimento e adoecimento, havendo, inclusive, professores que precisaram de apoio médico e intervenções psicológicas para seu tratamento. Em dois casos foram diagnosticados até mesmo inclusive quadros de Síndrome de Burnout.

De maneira ampla, o que se pode identificar é que, sejam pelas adaptações de aprendizagem (para o manuseio das técnicas, aplicativos e equipamentos tecnológicos que viabilizaram a continuidade do trabalho docente frente à pandemia), seja pela alocação desse trabalho no espaço da casa (e conseqüentemente no seio da convivência privada e familiar), seja pelo medo e insegurança em torno do presente (com a COVID-19), do futuro da profissão e da vida, os professores foram bombardeados por pressões por todos os lados, que exigiram muito de seus recursos internos e externos, e sobrepuseram muitas vezes as capacidades de resposta de cada um.

A sensação de sobrecarga e inúmeros sintomas de ordem física, cognitiva e emocional fizeram-se presentes e obrigaram os professores a aprender a lidar em relação ao mal-estar gerado pelas mudanças no trabalho, e isso aconteceu enquanto equilibravam-se os pratos da vida particular, com a família toda em casa, tentando seguir uma rotina plausível. Além disso, havia a preocupação com os entes que precisavam de mais cuidados nesse período, que estavam longe ou eram mais vulneráveis a qualquer das condições limitantes demarcadas pelo isolamento social.

Somado a isso, sublinha-se a perda de renda na Instituição X, ou a necessidade de se adaptarem às mudanças em mais de uma instituição, para o caso dos que possuíam atividades também em outras empresas, o que era tanto uma vantagem financeira, nesse sentido, quanto um peso a mais no processo de mudança exigido pela pandemia. E ainda, as mudanças institucionais de maior controle, metas e indicadores, incidindo cobranças, muitas vezes desajustadas às possibilidades de resposta do professor que administrava em salas virtuais concomitantes demandas, novas e em volume, como as vidas dos alunos, muitas vezes também fragilizados, ante a adaptações que também estavam precisando operar.

Foi, sem dúvida, muita informação, necessidade de aprendizagem e mudança, insegurança e instabilidade, para todos os agentes envolvidos no processo de formação que a academia realiza, em um contexto econômico e mercadológico que também foi atingido e arquitetava suas adaptações, tudo acontecendo ao mesmo tempo, em um cenário de muitas incertezas. Em decorrência disso, o que se pode notar foi que as principais fontes de tensão em relação ao trabalho configuraram-se em relação ao que a pandemia ia mudar nesse departamento da vida, e quais novos processos de aprendizagem e mudança ela iria cobrar.

Mais especificamente na função dos professores entrevistados, emergiu a responsabilização da qual se sentiram cobrados, em torno do resultado do aluno e seu desenvolvimento, mensurado nas inúmeras cobranças organizacionais e metas, que os indicadores institucionais traziam. Soma-se ainda outra fonte de tensão muito presente: o comportamento de cobrança do aluno, que responsabilizava o professor por seus fracassos e exigia, desse, disponibilidade quase infinita, por inúmeros canais de comunicação virtual, a qualquer hora do dia e qualquer dia da semana.

No concernente aos sintomas de estresse, identificaram-se vários apontados pelos professores ao longo da pandemia, incluindo dificuldades com o sono, estresse mental, ansiedade, humor deprimido, dificuldade de raciocínio, alterações de indicadores físicos e inúmeras dores. Os relatos aqui apresentados deixam clara a presença desses sintomas ou sua identificação, além da percepção de maior carga de estresse no período da pandemia em que o isolamento social estava operante, demarcando uma mudança no seu quadro original de bem-estar e saúde.

No que se refere à percepção dos docentes quanto ao processo de mercantilização da educação, pelo uso abusivo de tecnologias, percebeu-se que, apesar de considerarem, no geral, muito útil e indispensável o uso das tecnologias no processo educacional e de verem com aprovação a forma como a Instituição X disponibilizou recursos nesse sentido, existe entre eles um grande temor e crítica quanto à precarização da educação e do trabalho docente nesse contexto.

Quanto à pergunta que balizou o problema de pesquisa, considera-se que os dados levantados demonstram que manifestações de estresse ocupacional nos professores entrevistados foram percebidas por eles, visualizadas através de sintomas físicos, cognitivos e emocionais, em muitos casos externalizadas por processos que foram de alterações no estado de bem-estar até o adoecimento, fosse ele de ordem física como problemas gástricos, do sono e cardiovasculares, ou de ordem emocional como mudanças de humor, ansiedade, depressão e até Síndrome de *Burnout*. Para lidar com essas dificuldades, os entrevistados contavam com recursos pessoais importantes como o apoio familiar, a condição financeira (ainda assim privilegiada) e a oportunidade de estar em casa, pela atividade que desempenhavam, e, por isso, em segurança e com acesso a recursos tecnológicos indispensáveis.

Sendo assim, compreende-se que o presente estudo cumpriu com os objetivos propostos e permitiu compreender como a pandemia de COVID-19 alterou negativamente a organização do trabalho docente, impactando a percepção desse profissional, em relação ao seu estado de bem-estar e saúde, gerando incômodo e mesmo adoecimento em virtude disso, exigindo dele mais do que poderia oferecer como resposta adaptativa.

Como principais contribuições, é digno destacar que este trabalho, do ponto de vista acadêmico, contribuiu para oxigenar a perspectiva do estresse, especialmente no período da pandemia, mesmo em seu contexto de retorno ao ensino presencial de forma híbrida, lançando luzes sobre o trabalho docente em meio às mudanças e novas exigências desse momento.

Do mesmo modo, no que tange a suas contribuições gerenciais e organizacionais, este estudo permitiu enxergar a organização estudada por dentro, e como as ações empenhadas por ela, mesmo as já utilizadas antes da pandemia, geraram impactos favoráveis à manifestação do estresse de seus professores, permitindo a essa organização também uma visão ampla de como esses profissionais foram afetados pelo período pandêmico e pela postura da organização frente a ele.

Além disso, este estudo promoveu, ainda, a discussão sobre a questão da mercantilização da educação, que, mesmo não sendo um fenômeno próprio, ou iniciado na pandemia, esteve presente durante todo o período referido, impulsionando o estresse ocupacional docente, implicando mudanças nas relações de trabalho nessa e em outras áreas profissionais, mas, sobretudo, entre os professores entrevistados, gerando a percepção da precarização de seu trabalho.

Entende-se que a pesquisa atendeu aos objetivos propostos, mas possui suas limitações e desperta outras sugestões de estudos, até porque não pretendia esgotar a temática ou suas possibilidades de investigação. Sendo assim, percebe-se como primeira limitação deste estudo o fato de sua coleta de dados, pela própria exigência da pandemia, ter sido realizada de forma virtual. Apesar de ser um recurso que, no caso da pandemia, era o possível diante das condições de isolamento, a entrevista de forma virtual limita a percepção de detalhes de expressões e movimentações físicas durante sua realização, expõe o entrevistador e entrevistados aos riscos de falha técnicas nos equipamentos utilizados, na internet ou mesmo o famoso *delay* ou cortes durante as falas.

Outra limitação percebida está no fato de a Pandemia de Covid-19 ter se estabelecido, no que tange ao processo educacional, em fases que mudaram o comportamento de isolamento social das pessoas e, com isso, sua percepção da pandemia, em contextos que se distinguiram entre o que era delimitado de forma legal (regra geral ou institucional) e o que era autorizado de forma pessoal. Assim, nem sempre o isolamento exigido pela regra (que gerava impactos específicos nas pessoas) era cumprido de fato por elas, da forma como exigido. Isso gerou percepções e experiências muito distintas entre os sujeitos, dispersando as colocações entre eles, e parece ter amenizado sua percepção dos impactos reais sentidos pela pandemia

(muitas vezes compartilhados nas reuniões virtuais docentes ao longo de 2020), já que o “pior” havia passado, para a maioria deles, no momento em que as entrevistas foram realizadas.

Por fim, sentiu-se como uma possível limitação, ainda, o fato de a pesquisadora deste estudo pertencer à Instituição X e, em uma de suas funções, ser também professora. Se, em uma medida, isso abriu inúmeras portas para o estudo e parecia gerar proximidade e intimidade com os entrevistados, em outra poderia constranger ou mesmo limitar sua exposição, já que ela exerce, também, função acoplada às coordenações de curso e à gestão da unidade, como psicóloga do serviço de apoio pedagógico.

Quanto às sugestões de novos estudos, propõem-se pesquisas posteriores com aprofundamento nas estratégias de enfrentamento ao estresse, por exemplo, que se debrucem em compreender os processos de enfrentamento ao estresse desenvolvidos especificamente no período da pandemia. Para o grupo de entrevistados desta investigação, percebeu-se a presença dos gêneros de forma mista e equilibrada. Isso gerou um padrão de informações igualmente equilibrado entre as percepções feminina e masculina sobre a temática estudada. Contudo, conhecendo-se as diferenciações de expectativas sobre os gêneros, presentes e muito características na região interiorana, onde se situa a Instituição X, sugerem-se pesquisas que abranjam a compreensão de como os impactos são sentidos a partir desse ponto de vista, já que, em muitas respostas, questões relacionadas aos cuidados com os filhos, com a casa, ou com a responsabilidade pelo sustento da família foram mencionadas e versam em muitos aspectos sobre essas diferenciações e expectativas.

Sugere-se, ainda, ser considerada a opção por investigar apenas uma instituição privada da microrregião, que conta com outras do mesmo tipo e importantes para a localidade. Sendo assim, estudos posteriores nesses outros grupos educacionais podem permitir comparações entre os métodos, e tratativas oferecidos por elas, e gerar uma compreensão abrangente das questões relativas à manifestação do estresse que possam estar associadas ao estilo e suporte institucionais oferecidos nesse sentido.

REFERÊNCIAS

- ABACAR, M.; ALIANTE, G.; ALFREDI N.; ISABEL A. Fontes de estresse ocupacional e estratégias de enfrentamento em professores moçambicanos do ensino básico. **Saúde e Pesquisa**, v. 13, n. 1, 2020.
- AGAI-DEMJAHA, T.; BISLIMOVSKA, J. K.; MIJAKOSKI, D. Level of work related stress among teachers in elementary schools. **Open access Macedonian journal of medical sciences**, v. 3, n. 3, p. 484, 2015.
- ALBRECHT, K. O gerente e o estresse: faça o estresse trabalhar para você. 2ª ed. Rio de Janeiro. Zahar.1990.
- ALVES, M. D.; PEREIRA NETO, J. C. Sofrimento psíquico no trabalho e estresse ocupacional em professores: causas e consequências. **Revista Psicologia e Educação On-Line**, v. 2, n. 2, p. 40 - 46, 2019.
- ALVES, M. G. M.; BRAGA, V. M.; FAERSTEIN, E.; LOPES, C. S. & JUNGER, W. (2015). Modelo demanda-controle de estresse no trabalho: considerações sobre diferentes formas de operacionalizar a variável de exposição. **Cad. Saúde Pública**. Rio de Janeiro. Recuperado de http://www.scielo.br/pdf/csp/v31n1/pt_0102-311X-csp-31-01-00208.pdf.
- AMORIM, K. L. S. *et al.* **Expansão e mercantilização da educação superior no capitalismo e suas particularidades no Brasil**. 2020.
- ANDRADE, M. D.; PINTO, E. R. G. C. O papel das instituições de ensino superior privadas na garantia do direito à saúde física e mental dos trabalhadores em tempos de pandemia da Covid-19. **DIREITOS HUMANOS E EMPRESAS EM TEMPOS DA PANDEMIA DA COVID-19**, p. 165.
- ARAÚJO, F. J. O. *et al.*, Impact of Sars-Cov-2 and its Reverberation in Global Higher Education and Mental Health. **Psychiatry Research**, v. 288, p. 112977, 2020.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luiz Antero Neto e Augusto Pinheiro. - São Paulo: Ed. 70, 2016.
- BARRETO, A. C. F.; ROCHA, D. S. COVID 19 E EDUCAÇÃO: RESISTÊNCIAS, DESAFIOS E (IM)POSSIBILIDADES. **Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade**, v. 2, n. 0, p. 01 – 11, 2020.
- BERNARD, M. E. Teacher beliefs and stress. **Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy**, v. 34, n. 3, p. 209 - 224, 2016.
- BEZERRA, A. C. V. *et al.* Fatores associados ao comportamento da população durante o isolamento social na pandemia de COVID-19. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, p. 2411 - 2421, 2020.

BEZERRA, C. M. B. **O estresse e sua interface com a obesidade, qualidade do sono e apneia obstrutiva do sono em enfermeiros.** 2021.

BIROLIM, M. M. *et al.* Trabalho de alta exigência entre professores: associações com fatores ocupacionais conforme o apoio social. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 24, p. 1255 - 1264, 2019.

BRASIL, LDB. Lei 9394/96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em www.planalto.gov.br. Acesso em 21 de agosto de 2021.

CALLES, A. C. N.; SANTOS, J. A. A. A avaliação do nível de estresse e a consequência sobre a variabilidade da frequência cardíaca em docentes. **Caderno de Graduação-Ciências Biológicas e da Saúde** – UNIT - ALAGOAS, v. 3, n. 3, p. 215 - 226, 2016.

CANCIAN, Q. G. *et al.* Precarização e intensificação do trabalho docente. **Humanidades & Inovação**, v. 9, n. 2, p. 148 - 164, 2022.

CARLOTO, M. S. Burnout e o trabalho docente: considerações sobre a intervenção. **Revista Eletrônica InterAção Psy** – Ano 1, n. 1- p. 12 - 18, 2003.

CARLOTO, M. S. A. Síndrome de Burnout e o trabalho docente. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 7, n. 1, p. 21 - 29, 2002.

CARVALHO, O. W. F.; D'ANGELO, M. J. **Estresse tecnológico e a intenção de permanecer nas organizações:** A qualidade de vida e o conflito trabalho-lar medeiam essa relação? 2021.

CLUNIES-ROSS, P.; LITTLE, E.; KIENHUIS, M. Self-reported and actual use of proactive and reactive classroom management strategies and their relationship with teacher stress and student behaviour. **Educational psychology**, v. 28, n. 6, p. 693 - 710, 2008.

COLLIE, R. J.; SHAPKA, J. D.; PERRY, N. E. School climate and social–emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. **Journal of educational psychology**, v. 104, n. 4, p. 1189, 2012.

COLLIS, J.; HUSSEY, R. **Pesquisa em administração:** um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005, p. 352.

COOPER, C. L. **A natureza mutante do trabalho:** o novo contrato psicológico e os estressores associados. In: ROSSI, A. M.; PERREWÉ, P. L.; SAUTER, S. L. (Orgs.). Stress e qualidade de vida no trabalho: perspectivas atuais da saúde ocupacional. São Paulo: Atlas, 2010.

CORREIA, D. M.; NASCIMENTO, F. L. COVID-19, Ensino remoto e a educação de jovens e adultos. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 6, n. 17, p. 06 - 22, 2021.

COSTA JÚNIOR, J. B. **A interface entre educação e mercado:** uma análise crítica das mudanças socioculturais no contexto educacional. Dissertação de Mestrado.

Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2012.

CUNHA, C. A.; DE CARVALHO, R. F. Trabalho docente e universidade: anotações sobre profissionalização, proletarização e mercantilização na educação superior do Tocantins. **Multidebates**, v. 5, n. 1, p. 232 - 245, 2021.

DANTAS, W. L. A. **Atuação da fisioterapia nos impactos na saúde do trabalhador decorrentes das modalidades de trabalho remotas em professores atuando em home office**: revisão integrativa. 2021.

DESOUKY, D.; ALLAM, H. Occupational stress, anxiety and depression among Egyptian teachers. **Journal of epidemiology and global health**, v. 7, n. 3, p. 191 - 198, 2017.

FARBER, B. A. Stress and burnout in suburban teachers. **The Journal of Educational Research**, v. 77, n. 6, p. 325 - 331, 1984.

DINIZ, J. A. R.; OLIVEIRA, J.; LIMA, D. C. B. A mercantilização da educação superior no Brasil. **Revista Educação em Questão**, v. 59, n. 61, 2021.

FERNANDES, A. P. C.; ISIDORIO, A. R.; MOREIRA, E. F. Ensino remoto em meio à pandemia do covid-19: panorama do uso de tecnologias. In: **Anais do CIET: EnPED: 2020 - (Congresso Internacional de Educação e Tecnologias| Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância)**. 2020.

FILGUEIRAS, J. C.; HIPPERT, M. I. S. A polêmica em torno do conceito de estresse. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 19, n. 3, p. 40 - 51, 1999.

FORTES, O. B. S. Neoliberalismo e neoconservadorismo na educação brasileira contemporânea: uma leitura freireana da base nacional comum curricular e do movimento escola sem partido. **EccoS–Revista Científica**, n. 60, p. 15701, 2022.

FONTANELLA, B. J. B. *et al.* Amostragem em pesquisas qualitativas: proposta de procedimentos para constatar saturação teórica. **Cadernos de saúde pública**, v. 27, p. 388 - 394, 2011.

FRIGOTTO, G. Pandemia, mercantilização da educação e resistências populares. **Germinal: marxismo e educação em debate**, [S. l.], v. 13, n. 1, p. 636 – 652, 2021. DOI: 10.9771/gmed.v13i1.44442. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/44442>. Acesso em: 22 maio. 2022.

GASPARINI, S. M.; BARRETO, S. M.; ASSUNÇÃO, A. A. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e Pesquisa**, São Paulo. v. 31, n. 2, p. 189 - 199, 2005.

GENUÍNO, S. L. V. P.; GOMES, M. S.; MORAES, E. M. O Estresse Ocupacional e a Síndrome de Burnout no Ambiente de Trabalho: Suas Influências no Comportamento dos Professores da Rede Privada do Ensino Médio de João Pessoa. **Anagrama**, v. 3 n. 2, p. 1 - 9. <https://doi.org/10.11606/issn.1982-1689.anagrama>. 2009.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. org.UAB/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Rev. adm. empres.**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57 - 63.

GOLD, E. *et al.* Mindfulness-based stress reduction (MBSR) for primary school teachers. **Journal of child and family studies**, v. 19, n. 2, p. 184 - 189, 2010.

GOMES GUEIROS, M. **Estresse ocupacional de professores: seus indicadores, suas fontes e as estratégias utilizadas para combatê-lo** Um estudo de caso na Universidade Federal de Pernambuco. 2005. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.

GOMES, T. C. *et al.* Estresse no trabalho em colaboradores do setor bancário público e privado. **Encontro de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho-EnGPR/ANPAD**, v. 4, 2013.

GOULART JUNIOR, E.; LIPP, M. E. N. Estresse entre professoras do ensino fundamental de escolas públicas estaduais. **Psicologia em Estudo**, v. 13, n. 4, p. 847 – 857, 2008.

HARMSSEN, R. *et al.* The relationship between beginning teachers' stress causes, stress responses, teaching behaviour and attrition. **Teachers and Teaching**, v. 24, n. 6, p. 626 - 643, 2018.

GLINA, D. M. R. & Rocha, L. E. **Saúde mental no trabalho: da teoria à prática**. São Paulo: Roca. ISBN 978-85-7241-862-1. 2010.

HERMAN, K. C.; HICKMON-ROSA, J.; REINKE, W. M. Empirically derived profiles of teacher stress, burnout, self-efficacy, and coping and associated student outcomes. **Journal of Positive Behavior Interventions**, v. 20, n. 2, p. 90 - 100, 2018.

INSTITUTO PENINSULA. **Sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios do coronavírus no Brasil**. Insituto Península, São Paulo, 31 de Mar. de 2020. Disponível em:< https://www.institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2020/03/Pulso-Covid-19_-Instituto-Peni%CC%81nsula.pdf>. Acesso em 10 de mai. de 2020.

KLASSEN, R. M.; CHIU, M. M. The occupational commitment and intention to quit of practicing and pre-service teachers: Influence of self-efficacy, job stress, and teaching context. **Contemporary Educational Psychology**, v. 36, n. 2, p. 114 - 129, 2011.

JACOBI, L. F. *et al.* **Nível de estresse ocupacional e atividade física em professores de uma escola estadual.** Santa Maria, 2021.

KLASSEN, R. M.; DURKSEN, T. L. Weekly self-efficacy and work stress during the teaching practicum: A mixed methods study. **Learning and Instruction**, v. 33, p. 158 - 169, 2014.

KRENTZ, L. Magistério: vocação ou profissão. **Educação em revista.** Belo Horizonte, v. 3, p.12 - 16, 1986.

LALLA JÚNIOR, J. R. **Desafios, dificuldades e incertezas no trabalho do professor universitário:** Estudo de caso em uma universidade pública no interior do Estado de São Paulo. 2019.

LE MOS, P. B. S. Educação a distância e as novas tecnologias da informação e comunicação: evolução, expansão e peculiaridades. **SIED: EnPED-Simpósio Internacional de Educação a Distância e Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância**, 2016.

LIPP, M. E. N. **Pesquisas sobre stress no Brasil. Saúde, ocupações e grupos de risco.** Campinas: Papyrus, 1996.

LIPP, M. E. N.; MALAGRIS, L. E. N. O stress no Brasil de hoje. In: LIPP, M. E. N. (Org.). **O stress no Brasil: pesquisas avançadas.** Campinas: Papyrus, 2004.

LIPP, M. E. N.; TANGANELLI, M. S. Stress e qualidade de vida em magistrados da Justiça do Trabalho: diferenças entre homens e mulheres. **Psico Psicologia: Reflexão e Crítica.** Porto Alegre, v. 15, n. 3, p. 537 - 548, 2002.

LOVE, A. M. A *et al.* Teacher self-efficacy for teaching students with autism spectrum disorder: associations with stress, teacher engagement, and student IEP outcomes following COMPASS consultation. **Focus on Autism and Other Developmental Disabilities**, v. 35, n. 1, p. 47 - 54, 2020.

MACEDO, A. F. R. **Processo saúde-doença do docente de universidade pública:** inquietações sobre o sofrimento psíquico na UFU. 2017. Dissertação (Mestrado em Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador). Instituto de Geografia da Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, MG: UFU, 2017.

MAFFIA, L. N.; PEREIRA, L. Z. Estresse no trabalho: estudo com gestores públicos do estado de minas gerais. **REAd. Revista Eletrônica de Administração** (Porto Alegre), v. 20, n. 3, p. 658 – 680, 2014.

MARQUES, G. D.; CONCEIÇÃO, M. P.; CONCEIÇÃO, R. D. P. O desafio da sala de aula, em tempos de pandemia, sob o olhar do professor. **Revista Augustus**, v. 29, n. 56, p. 121 - 137, 2022.

MARTINS, G. A. Estudo de caso: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisa no Brasil. **Revista de Contabilidade e Organizações**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 9 - 18, 2008.

PAULINO, M. S. V. S. **Fontes de stress e estratégias de coping**. Tese de Doutorado. 2021.

PEIXOTO, C. N. *et al.* **Estratégias de enfrentamento de estressores ocupacionais em professores universitários**. 2004.

PEREIRA, L. Z.; ZILLE, G. P. O estresse no trabalho uma análise teórica de seus conceitos e suas inter relações. **Gestão e Sociedade**, v. 4, n. 7, p. 414 - 434, 2010.

PIMENTA, S. G. Questões sobre a organização do trabalho na escola. **Ideias**, São Paulo, v. 16, p. 78 - 83, 1993.

PRADO, Claudia Eliza Papa. Estresse ocupacional: causas e consequências. **Rev Bras Med Trab**, v. 14, n. 3, p. 285 - 289, 2016.

RUTTER, H.; HERZBERG, J.; PAICE, E. Stress in doctors and dentists who teach. **Medical education**, v. 36, n. 6, p. 543 - 549, 2002.

RYAN, S. V. *et al.* Leaving the teaching profession: The role of teacher stress and educational accountability policies on turnover intent. **Teaching and Teacher Education**, v. 66, p. 1 - 11, 2017.

SAARBACH, L. L. M. **A relação entre stress ocupacional dos professores e a inclusão de alunos com deficiências**: um estudo de caso na educação infantil de escolas públicas e particulares no município de Macapá, no estado do Amapá–Brasil. Tese de Doutorado. 2021.

SADIR, M. A.; BIGNOTTO, M. M.; LIPP, M. E. N. Stress e qualidade de vida: influência de algumas variáveis pessoais. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 45, p. 73 - 81, 2010.

SALYE, H. **Stress**: a tensão da vida. Tradução de Frederico Branco. – São Paulo: IBRASA, 2017.

SANCHEZ, W. A. R. **Significados e sentidos de trabalho e carreira de trabalhadores de seis países das Américas**. Tese de doutorado, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.

SANDILOS, L. E. *et al.* Does professional development reduce the influence of teacher stress on teacher–child interactions in pre-kindergarten classrooms? **Early Childhood Research Quarterly**, v. 42, p. 280 - 290, 2018.

SANTANA FILHO, M. M. Educação geográfica, docência e o contexto da pandemia COVID-19. **Revista Tamoios**, v. 16, n. 1, 2020.

SANTOS, J. R.; ZABOROSKI, E. Ensino Remoto e Pandemia de CoViD-19: Desafios e oportunidades de alunos e professores. **Interacções**. v. 16, n. 55, p. 41 - 57, 2020.

SAÚDE Mental e Atenção Psicossocial na Pandemia COVID-19: Recomendações

Gerais. **FIOCRUZ**. Rio de Janeiro.09 de abr. de 2020. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos/cartilha_recomendacoes_gerais_06_04.pdf> Acesso em 10 de Mai. de 2020.

SCHERER, C. G. *et al.* **Estresse e estratégias de enfrentamento em professores universitários**. 2004.

SEGENREICH, S. C. D.; MEDEIROS, L. **Trajetória da educação a distância na educação superior pública do Brasil e o impacto do ensino remoto na docência: o caso da UFPA**. 2021.

SILVA, A. F. *et al.* Saúde mental de docentes universitários em tempos de pandemia. *Physis: Revista de Saúde Coletiva* [online]. v. 30, n. 02 [Acessado 15 julho 2020] , e300216. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-73312020300216>>. ISSN 1809-4481. <https://doi.org/10.1590/S0103-73312020300216>.

SILVA, R. M.; GOULART, C.T.; GUIDO, L. A. Evolução histórica do conceito de estresse. **Rev. Cient. Sena Aires**. 2018; n. 7, v. 2, p. 148 - 56.

SOUSA O. E. *et al.* A educação a distância (EaD) e os novos caminhos da educação após a pandemia ocasionada pela Covid-19. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 7, p. 52860 - 52867, 2020.

SOUZA, A. P. P. A Escola como espaço de desenvolvimento moral. **Revista Enciclopédia de Filosofia**, v. 7, p. 4 - 11, 2020.

SOUZA G. S. R.; SOUZA G. L. S. Estresse ocupacional em professores da rede municipal de floresta-pe na pandemia da COVID-19. **Revista Psicoatualidades**, v. 1, n. 1, p. 82 - 96, 2021.

TEIXEIRA, A., L. **Educação, saúde mental e pandemia: algumas considerações**. Fraturas expostas pela pandemia. Campos dos Goytacazes (RJ): Encontrografia, 2020.

SIMONELLI, L. Estresse ocupacional e alternativas de intervenção: um estudo bibliométrico. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 3, p. e67932401 - e67932401, 2020.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: plano e ensino aprendizagem e projeto educativo**. São Paulo: Liberdade, 2002.

WAGNER, T. F. *et al.* Ansiedade social e comorbidades em professores do ensino superior. **Revista Psicologia E Saúde**, p. 3 - 13, 2021.

YIN. R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3 ed., Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZANELLI, J. C. **Estresse nas organizações de trabalho: compreensão e intervenção baseada em evidências**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2010.

ZILLE, L. P. **Novas perspectivas para abordagem do estresse ocupacional em gerentes**: estudo em organizações brasileiras de setores diversos. Tese (Doutorado), Belo Horizonte: CEPEAD/UFMG, 2005.

ZILLE, L. P.; MAFFIA, L. N. Estresse no trabalho: estudo com gestores públicos do estado de Minas Gerais. **REAd**, Porto Alegre-RS, Brasil, Ed. 79, n. 3, p. 658 - 680. 2014 – ISSN 1413-2311.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO EM ADMINISTRAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Meu nome é Priscila Barreto Nepomuceno Scarabelli, sou mestranda em Administração pela Universidade Unihorizontes, de Belo Horizonte, em Minas Gerais, e gostaria de convidar você para participar de forma voluntária de uma pesquisa referente a minha Dissertação de Mestrado. Por isso, apresento este termo a você. São objetivos desta pesquisa entrevistar professores do ensino superior, para investigar a relação entre a pandemia de COVID-19, as mudanças impostas ao trabalho docente nesse período e a presença, aumento ou diminuição da ocorrência de estresse ocupacional.

Informações sobre a pesquisa: Título da Pesquisa: ESTRESSE OCUPACIONAL NA PANDEMIA DE COVID-19: UM ESTUDO COM PROFESSORES DE UMA IES, DO INTERIOR DE MINAS GERAIS. Nome da Pesquisadora: Priscila Barreto Nepomuceno Scarabelli. Telefone para contato: (31) 98812-4505. Nome da professora responsável (orientadora do TCC): Alice Oleto. Em virtude do caráter voluntário da pesquisa, solicitamos que, após ler com atenção este documento, e ser esclarecido(a) e informado(a) a respeito deste trabalho, caso concorde em participar dele, assine em todas as folhas deste documento, que contém duas vias. Uma dessas vias é sua, e a outra será guardada por mim. Em caso de recusa, sinta-se à vontade em não participar, não sendo, por isso, responsabilizado(a) ou penalizado(a) em hipótese alguma. A recusa não acarretará qualquer prejuízo ao seu vínculo de atendimento na instituição de Ensino. Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá, em qualquer etapa da pesquisa, entrar em contato com a pesquisadora pelo telefone informado acima, através de ligação ou *WhatsApp*, podendo inclusive ligar a cobrar. Ao participar deste estudo, você permitirá que a pesquisadora, Priscila Barreto Nepomuceno Scarabelli, realize uma entrevista gravada através do *Microsoft TEAMS*, em uma sessão, contendo perguntas acerca da sua relação com trabalho, antes e depois da pandemia de COVID-19, sua produtividade, relações e estado de saúde, e, a partir disso, a pesquisadora irá transcrever as entrevistas integralmente e fazer as análises necessárias para que este estudo alcance seus objetivos. Esses dados serão analisados em conjunto com os dados colhidos junto a outros participantes da pesquisa, para que possamos analisar as concepções dos participantes sobre a mesma temática. Desta forma, não haverá a identificação dos participantes, pois as entrevistas serão analisadas em conjunto.

Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais, sendo preservada sua identidade, assim como a identidade de todas as pessoas por você referidas. Os dados que são aproveitados na pesquisa serão somente aqueles que tenham o foco relacionado ao objetivo, mas, mesmo assim, o sigilo será mantido e não será dada nenhuma informação que possa lhe identificar.

Durante todo o processo, você será acompanhado(a) pela pesquisadora, que estará a sua inteira disposição para esclarecimento de dúvidas. Além disso, você poderá desistir de ser participante da pesquisa a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer penalidade. Esclarecemos que a sua participação na pesquisa não terá nenhum tipo de pagamento ou privilégios, contudo, os conhecimentos obtidos nesta investigação poderão ampliar as discussões sobre o estresse ocupacional. Desta forma, você não terá nenhum benefício direto por estar participando, mas contribuirá para que o conhecimento adquirido por meio desta pesquisa possa auxiliar as discussões sobre o estresse ocupacional e os impactos da pandemia de COVID-19. Caso você apresente alguma consequência de cunho psicológico, devido ao processo da pesquisa, a pesquisadora responsável se responsabiliza por encaminhá-lo(a) para atendimento gratuito, de forma sigilosa, se assim desejar. Mesmo assim, se você considerar que houve danos decorrentes à participação, você tem o direito de contestar na justiça a indenização cabível. A pesquisadora compromete-se em acatar a decisão da justiça com relação ao pagamento de indenização e efetuar/pagar a indenização. Se os resultados desta pesquisa forem publicados, bem como apresentados em eventos e atividades científicas, sempre garantiremos o sigilo do seu nome e também asseguraremos a sua privacidade. Agradecemos antecipadamente a sua participação e autorização.

Priscila Barreto Nepomuceno Scarabelli

Alice Oleto

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____,
_____, RG n.º _____,
CPF n.º _____, abaixo assinado, concordo em participar
do estudo “ESTRESSE OCUPACIONAL NA PANDEMIA DE COVID-19: UM ESTUDO
COM PROFESSORES DE UMA IES, DO INTERIOR DE MINAS GERAIS.” Fui
devidamente informado (a) e esclarecido(a) pela pesquisadora Priscila Barreto
Nepomuceno Scarabelli

sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, bem como de que minha
participação é voluntária. Além disso, reconheço que tenho a liberdade de fazer
perguntas a qualquer momento, sempre que houver dúvidas e quando julgar
necessário. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer
momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Em nenhum momento terei o meu
nome publicado ou exposto por qualquer razão, e, caso seja necessário, será trocado
como forma de manter minha privacidade. As pesquisadoras se comprometem a
manter confidência de toda e qualquer informação que possa nos identificar
individualmente. E ainda, é sabido que as profissionais responsáveis pela pesquisa
se disponibilizam a oferecer assistência psicológica em função de possíveis
necessidades decorrentes da investigação. Caso considere que houve algum dano
decorrente da minha participação na pesquisa, sei que tenho o direito de contestar na
justiça a indenização cabível e que a pesquisadora se compromete a acatar a decisão
da justiça com relação ao pagamento de indenização.

Ipatinga, 15 de agosto de 2021.

Nome do(a) Participante: _____

Assinatura do(a) Participante: _____

Nome da pesquisadora: Priscila Barreto Nepomuceno Scarabelli.

Assinatura da pesquisadora: _____

APÊNDICE B

ROTEIRO DE ENTREVISTAS

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES

CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO EM ADMINISTRAÇÃO

Parte 1 – Levantamento Socioeconômico e Laboral

- 1) Identificação Numérica**
- 2) Sexo**
- 3) Idade**
- 4) Estado civil**
- 5) Possui filho(s)?**
- 6) Formação**
- 7) Tempo de trabalho na IES**
- 8) Tempo na função de Professor**
- 9) Acumula outra atividade na IES?**
- 10) Carga horária semanal na outra função**
- 11) Carga horária semanal contratada**
- 12) Carga horária semanal cumprida**
- 13) Número de turmas**
- 14) Número estimado de alunos atendidos**
- 15) Possui atividades laborais fora da IES?**

Parte 2 – Roteiro de entrevistas semiestruturado

- 1)** Como você avalia seu estado de bem-estar geral antes e agora na pandemia de Covid-19?
- 2)** Você percebe alguma mudança no volume de responsabilidades que você possui hoje e o que possuía antes da pandemia?
- 3)** Você considera que seu trabalho é uma fonte de tensões para você? Isso sempre foi assim, ou mudou com a pandemia?
- 4)** Que fontes de tensão você percebe no seu trabalho que vivenciava antes e agora na pandemia? (Se surgiram novas, se se manteve ou se reduziu?)
- 5)** Avalie suas relações Interpessoais e de trabalho antes e durante a pandemia: como anda a convivência e o clima organizacional para você?
- 6)** Percebe a presença de sintomas de estresse em você? Eles existiam antes ou mudaram com a pandemia?
- 7)** Quanto a sua produtividade: como você avalia suas entregas em quantidade e qualidade antes e depois da pandemia?
- 8)** Agora, avaliando questões pessoais que caracterizam sua vida como: situação socioeconômica, conflitos de ordem pessoal e/ou familiar, sua formação ou mesmo aspectos de cunho sociocultural, elas influenciaram na forma como você vivenciou a pandemia? Como?
- 9)** Você estabelece alguma relação entre Mercantilização da Educação ou ao uso das tecnologias na educação privada e a ocorrência de estresse? Isso mudou em algum aspecto com a pandemia?