**Fundação Pedro Leopoldo**
**Mestrado Profissional em Administração**

**Dayse Valéria Santos Marques**

# INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E OS IMPACTOS DA COVID-19:
## Um estudo com docentes do Ensino Superior

**Fundação Pedro Leopoldo**
**2022**

**Dayse Valéria Santos Marques**

# INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E OS IMPACTOS DA COVID-19:
## Um estudo com docentes do Ensino Superior

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Administração da Fundação Pedro Leopoldo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Área de concentração: Gestão e Estratégia em Organizações

Linha de Pesquisa: Gestão Estratégica e Mercados

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Ester Eliane Jeunon

**Fundação Pedro Leopoldo**
**2022**

658.41 MARQUES, Dayse Valéria Santos
M357i Inteligência Emocional e os Impactos da Covid-19: Um estudo com docentes do Ensino Superior / Dayse Valéria Santos Marques.
- Pedro Leopoldo FPL, 2022.

180 p.

Dissertação: Mestrado Profissional em Administração, Fundação Cultural Dr. Pedro Leopoldo, Pedro Leopoldo, 2022.
Orientadora: Profª. Drª. Ester Eliane Jeunon

1. Docente.
2. Instituição de Educação Superior (IES).
3. Inteligência Emocional.
4. Pandemia.
5. Covid 19.
I. Título. II. JEUNON, Ester Eliane, orient.
.

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação**
**Ficha catalográfica elaborada por Maria Luiza Diniz Ferreira**
**CRB 6 -1590**

# FOLHA DE APROVAÇÃO

Título da Dissertação: **"INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E OS IMPACTOS DA COVID-19: Um estudo com docentes de Ensino Superior".**

Nome da Aluna: **Dayse Valéria Santos Marques**

Dissertação de mestrado, modalidade Profissionalizante, defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Faculdade Pedro Leopoldo, aprovada pela banca examinadora constituída pelas professoras:

Profa. Dra. Ester Eliane Jeunon - Orientadora - FPL Educacional

Profa. Dra. Eloísa Helena Rodrigues Guimarães - FPL Educacional

Documento assinado digitalmente
gov.br
PATRICIA APARECIDA FERREIRA
Data: 30/08/2022 16:47:04-0300
Verifique em https://verificador.iti.br

Profa. Dra. Patrícia Aparecida Ferreira - UFLA

Pedro Leopoldo (MG), 25 de agosto de 2022.

## DECLARAÇÃO DE REVISÃO

Declaro ter procedido à revisão da dissertação de mestrado intitulada: **INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E OS IMPACTOS DA COVID-19: Um estudo com docentes do Ensino Superior**, de autoria de Dayse Valéria Santos Marques, sob a orientação da Prof.a Dra. Ester Eliane Jeunon, apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Administração da Fundação Pedro Leopoldo Educacional (FPL) para obtenção do título de mestre em Administração. A revisão foi elaborada de acordo com 0 estilo da APA - American Psychological Association e as instruções do Manual para Editoração/Formatação de trabalhos académicos do Mestrado Profissional em Administração, da FPL, sob autoria das Prof.a Dra. Eloísa Helena Rodrigues Guimarães e Vera L. Cançado, editado em março de 2020.

Dados da Revisão:

- Apresentação gráfica
- Organização da capa e folha de rosto
- Estrutura do texto - elementos pré-textuais
- Estrutura do texto (Referencial Teórico)
- Titulação
- Citações e Referências
- Tabelas e Figuras

Belo Horizonte, 26 de março de 2022.

Edna Generoso
Revisar Consultoria

**DECLARAÇÃO DE REVISÃO DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

Declaro ter procedido à revisão da dissertação de mestrado "INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E OS IMPACTOS DA COVID-19: Um estudo com docentes do Ensino Superior", de autoria de Dayse Valéria Santos Marques, sob a orientação da professora doutora Ester Eliane Jeunon, apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Administração da Fundação Pedro Leopoldo Educacional.

Dados da revisão:

- Correção gramatical
- Adequação do vocabulário
- Inteligibilidade do texto

Belo Horizonte, 6 de abril de 2022.

Afonso Celso Gomes
Revisor

Registro LP9602853/DEMEC/MG
Universidade Federal de Minas Gerais

# Agradecimentos

À minha orientadora, Prof.ª Dr.ª Ester Eliane Jeunon, pela confiança e dedicação.

Aos meus professores, pelos ensinamentos.

Aos funcionários da FPL, em especial a Jussara, pelo carinho.

Aos colegas do mestrado, pela colaboração e convivência.

À Revisar Consultoria, pela normatização deste trabalho.

Dedico esta vitória, marcada por superações, ao meu anjo protetor Orozino, que, mesmo em seu silêncio, sinto sua presença torcendo por mim; ao meu encantador Fernando Torres, pelo seu apoio, carinho e dedicação e por acreditar em meu potencial; aos meus filhos, Túlio e Bruna, por compreenderem minha ausência; aos meus pais, o meu porto seguro; à minha irmã, Vanessa, e ao meu cunhado, Baltazar, por todo o carinho; e, acima de tudo, a Deus, fonte de toda sabedoria.

“Não podemos prever o futuro, mas podemos criá-lo.”
(Peter Drucker)

# Resumo

Marques, Dayse Valéria Santos. **Inteligência emocional e atuação docente: Um estudo com professores de ensino superior durante a pandemia covid-19.** 178 fls. Dissertação (Mestrado em Administração) – Curso de Mestrado Profissional em Administração da Fundação Pedro Leopoldo Educacional (FPL). Pedro Leopoldo (MG).

**Objetivo:** O objetivo da pesquisa foi analisar de que forma a inteligência emocional influenciou docentes de instituições de ensino superior durante a pandemia da Covid-19. **Relevância/originalidade:** Medidas impostas para o enfrentamento da pandemia Covid-19 levaram a modificação de hábitos até então sem precedentes. Com o fechamento das IES docentes tiveram que se adaptar e lidar com essa nova realidade em evidência no mundo educacional. E, a inteligência emocional evidenciou-se como um recurso para docentes lidar com as questões decorrentes da pandemia. **Metodologia/abordagem:** Com o uso de metodologia quantitativa, procedeu-se à investigação descritiva. Foram elaboradas 59 questões sobre a Inteligência Emocional e enfrentamento da pandemia da Covid-19 e os questionários foram enviados eletronicamente via Google forms para professores das cinco regiões do país (Norte, Nordeste, Centro oeste, Sudeste e Sul). A pesquisa bibliográfica permitiu sustentar a escolha do modelo de medida de inteligência emocional (MIE) preconizado por Siqueira, Barbosa e Alves (1999). De acordo com as definições dos autores foi desenvolvido um modelo estrutural de medição de métricas e coerência interna para inteligência emocional. **Principais resultados:** Com base nas 113 respostas válidas coletadas, foi possível identificar situações de incertezas quanto ao futuro e as atividades desempenhadas pelos docentes, limitações financeiras, pouco apoio por parte das IES em momentos de muita dificuldade, o ensino na modalidade remota mostrou-se novo e com muitos percalços, sendo necessário a junção da vida em domicilio e as atividades docentes. Além disso constatou-se medo de contaminar a si e seus familiares; Temor de uma doença mortal, altamente transmissível e de sequelas e complicações irreversíveis; Preocupação com estudantes que não conseguiram ter acesso aos ambientes virtuais nem criar uma rotina de estudo para acompanhar as aulas remotas ou online; Queda no rendimento e perda de motivação dos discentes para frequentar as salas virtuais. **Contribuições teóricas/metodológicas:** A criação de um modelo a partir de uma escala MIE foi uma contribuição importante da pesquisa pois tornou possível analisar quantitativamente os resultados. Assim a análise da literatura permitiu entender com maior clareza diversos aspectos que envolvem o tema proposto, sobretudo em relação aos objetivos e ao problema da pesquisa. Apesar de se tratar de um tema recente, identificou-se que houve dedicação de autores no sentido de ampliar as informações sobre a pandemia, em especial na área da docência, em que a educação, de modo geral, precisou enfrentar um cenário de adversidades, despertando, assim, o interesse investigativo dos teóricos, com vistas a esclarecer doença incógnita e sem precedentes. Ressalta-se que somente com a contribuição desses literários foi possível desenvolver o arcabouço teórico deste estudo, em que pese o reduzido tempo para escrita. **Contribuições sociais/para a gestão:** Este estudo foi primordial para ampliar a visão sobre a docência e a pandemia da Covid-19. Acredita-se no potencial da IE para auxiliar os professores a passar por um período pandêmico.



Palavras-chave: Docentes. IES. Inteligência Emocional. Pandemia. Covid-19.

# Abstract

Marques, Dayse Valeria Santos. **Emotional intelligence and teaching performance: A study with higher education professors during the covid-19 pandemic**. 178 pages Dissertation (Master's in Administration) – Professional Master's Course in Administration at Fundação Pedro Leopoldo Educacional (FPL). Pedro Leopoldo (MG). (TO COMPLETE)

**Objective:** The objective of the research was to analyze how emotional intelligence influenced professors at higher education institutions during the Covid-19 pandemic. **Relevance/originality:** Measures imposed to face the Covid-19 pandemic led to a modification of habits that were unprecedented, with the closing of teaching HEIs, they had to adapt and deal with this new reality in evidence in the educational world. And, emotional intelligence has emerged as a resource for teachers to deal with issues arising from the pandemic. **Methodology/approach:** Using a quantitative methodology, a descriptive investigation was carried out. 59 questions were prepared on Emotional Intelligence and coping with the Covid-19 pandemic and the questionnaires were sent electronically via Google forms to teachers in the five regions of the country (North, Northeast, Midwest, Southeast and South). The bibliographic research supported the choice of the emotional intelligence measurement model (EMI) recommended by Siqueira, Barbosa and Alves (1999). According to the authors' definitions, a structural model was developed to measure metrics and internal coherence for emotional intelligence. **Main results:** Based on the 113 valid responses collected, it was possible to identify situations of uncertainty regarding the future and the activities performed by teachers, financial limitations, little support from the HEIs in times of great difficulty, teaching in the remote modality proved to be new and with many mishaps, requiring the combination of home life and teaching activities. In addition, there was fear of contaminating themselves and their families; Fear of a deadly, highly communicable disease and irreversible sequelae and complications; Concern about students who were unable to access virtual environments or create a study routine to follow remote or online classes; Drop in student performance and loss of motivation to attend virtual classrooms. **Theoretical/methodological contributions:** The creation of a model from an MIE scale was an important contribution of the research as it made it possible to quantitatively analyze the results. Thus, the analysis of the literature allowed us to understand with greater clarity several aspects that involve the proposed theme, especially in relation to the objectives and problem of the research. Despite being a recent topic, it was identified that there was a dedication of authors in order to expand information about the pandemic, especially in the area of teaching, in which education, in general, had to face a scenario of adversities, arousing, thus, the investigative interest of theorists, with a view to clarifying an unknown and unprecedented disease. It is noteworthy that only with the contribution of these literary men was it possible to develop the theoretical framework of this study, despite the reduced time for writing. **Social/Management Contributions:** This study was essential to broaden the view on teaching and the Covid-19 pandemic. It is believed in the potential of EI to help teachers get through a pandemic period.



Keywords: Teachers. HEI Emotional intelligence. Pandemic. Covid-19.

**Sumário**


**1 INTRODUÇÃO ..... 14**

1.1 Problematização ..... 15
1.2 Objetivos ..... 16
*1.2.1 Objetivo geral ..... 16*
*1.2.2 Objetivos específicos ..... 16*
1.3 Justificativa ..... 17

**2 REFERENCIAL TEÓRICO ..... 18**

2.1 Inteligência emocional conceitos e considerações ..... 18
*2.1.2 A agilidade emocional docente ..... 27*
2.2 Gestão estratégica ..... 29
*2.2.1 Gestão estratégica nas Instituições de ensino superior ..... 31*
*2.2.2 Estratégia das Instituições de Ensino Superior no enfrentamento a pandemia da Covid-19 ..... 32*
2.3 Os docentes e as transformações ocasionadas pela pandemia da Covid19 ..... 45
2.4 Pesquisas na área ..... 55
2.5 Contribuições do Referencial Teórico para a pesquisa ..... 60

**3 METODOLOGIA ..... 61**

3.1 Caracterização da pesquisa ..... 61
3.2 População e amostra ..... 62
3.3 Procedimentos para a coleta de dados ..... 63
*3.3.1 Instrumento para a coleta de dados ..... 63*
3.4 Procedimentos para a análise dos resultados ..... 64
*3.4.1 Limpeza dos dados – Verificação de missing e outlier ..... 64*
*3.4.2 Análise de confiabilidade ..... 64*
*3.4.3 Estatística descritiva das escalas ..... 65*
*3.4.4 Modelagem de equações estruturais ..... 66*
*3.4.5 Análise de conteúdo das questões abertas ..... 67*
3.5 Modelo da pesquisa ..... 67
3.6 Síntese da metodologia ..... 70

**4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS ..... 71**

4.1 Apresentação dos resultados quantitativos ..... 71
*4.1.1 Caracterização dos respondentes ..... 71*
4.1.1.1 Informações sobre as IES e a atuação dos docentes ..... 75
*4.1.2 Análise estatística ..... 80*
4.1.2.1 Limpeza dos dados – Verificação de dados ausentes ou omissos ..... 80
*4.1.3 Estatísticas descritivas para as variáveis da escala – questões sobre a Inteligência Emocional dos docentes ..... 82*
*4.1.4 Modelagem de equações estruturais ..... 86*
*4.1.5 Questões da pesquisa sobre o enfrentamento da pandemia da Covid-19 ..... 91*
4.2 Resultados do questionário – análise de conteúdo das questões abertas sobre o enfrentamento da pandemia da Covid-19 ..... 97
4.3 Discussão dos resultados ..... 138

**5 CONSIDERAÇÕES FINAIS ..... 154**

5.1 Considerações gerenciais ..... 156

**REFERÊNCIAS ..... 157**

Apêndice A –Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ..... 166
Apêndice B – Questionário de pesquisa professores universitários ..... 167

## Lista de Tabelas

Tabela 1 Síntese dos atos jurídicos para o enfrentamento dos transtornos ocasionados pela pandemia de Covid-19 no âmbito da educação. .....44
Tabela 2 Mapeamento sobre a percepção de educadores – desafios e perspectivas da educação frente à pandemia. .....59
Tabela 3 Autores utilizados na elaboração do estudo. .....60
Tabela 4 Definições das cinco habilidades integrantes da inteligência emocional. ....68
Tabela 5 Síntese da metodologia .....70
Tabela 6 Gênero dos docentes .....71
Tabela 7 Faixa etária dos docentes .....71
Tabela 8 Estado civil dos docentes .....72
Tabela 9 Formação escolar dos docentes .....72
Tabela 10 Tempo de atuação dos docente .....73
Tabela 11 Função/cargo .....73
Tabela 12 Curso de formação .....73
Tabela 13 Instituições de Ensino Superior que os docentes trabalham e/ou atuam .76
Tabela 14 Área de atuação do docente .....78
Tabela 15 Dados ausentes ou omissos .....80
Tabela 16 Estatísticas de confiabilidade Alfa geral .....81
Tabela 17 Estatísticas de confiabilidade por dimensão .....81
Tabela 18 Dimensão Autoconsciência (ACON) .....82
Tabela 19 Dimensão Automotivação-AMOT .....83
Tabela 20 Dimensão Autocontrole-ACONT .....84
Tabela 21 Dimensão Empatia (EMP) .....84
Tabela 20 Dimensão Sociabilidade-SOC .....85
Tabela 23 Modelo de equações estruturais entre os constructos estudados detalhadamente .....89
Tabela 24 Modelo de equações estruturais entre os constructos estudados detalhadamente .....90
Tabela 25 Modelo de equações estruturais entre os construtos estudados detalhadamente .....90
Tabela 26 Mudanças de comportamento ocorridas no período da pandemia da Covid-19 .....91
Tabela 27 Tipo de ajuda no momento da Pandemia da Covid-19 .....92
Tabela 28 Tipo de procura por ajuda no momento da Pandemia da Covid-19 .....93
Tabela 29 Apoio das IES aos docentes no momento da pandemia da Covid-19 .....94
Tabela 30 Preocupação dos docentes em relação à pandemia da Covid-19 e ao momento atual .....96

## Lista de Figuras

Figura 1 Linha do tempo das principais medidas normativas/consultivas de enfrentamento aos transtornos causados pela pandemia da Covid-19 no âmbito da educação. ..... 43
Figura 2 Eventos relacionados ao processo de trabalho que comprometem a saúde mental de docentes de Instituições de Ensino Superior em tempos de Covid-19. ..... 47
Figura 3 Equação para cálculo da amostra ..... 62
Figura 4 Análise do coeficiente Alfa de Cronbach ..... 65
Figura 5 Modelo de equações estruturais entre os construtos estudados. ..... 69
Figura 6 Distribuição de respondentes por região do Brasil ..... 75
Figura 7 Adesão dos docentes por estado ..... 75
Figura 8 Rede de ensino de atuação dos docentes ..... 78
Figura 9 Modelo estrutural completo ..... 87
Figura 10 Modelo de equações estruturais entre os construtos estudados. Em parênteses, os valores de P para significância das relações. ..... 88
Figura 11 Mudanças de comportamento nos aspectos emocionais decorrentes da pandemia da Covid-19 ..... 91
Figura 12 Mudanças de comportamento nos aspectos emocionais decorrentes da pandemia da Covid-19 ..... 92
Figura 13 Reações dos docentes diante dos impactos decorrentes da pandemia da Covid-19 ..... 93
Figura 14 A crise ocasionada pelo Covid-19 e o papel do educador brasileiro ..... 94
Figura 15 Perspectivas em relação a seu futuro na área, face aos desafios impostos pela pandemia da Covid-19 ..... 95
Figura 16 Como o docente tem se sentido na maior parte do tempo nesse período da pandemia da Covid-19 ..... 96
Figura 17 Mapa de categorização – Impactos no trabalho docente no período da pandemia da Covid-19 ..... 97
Figura 18 Mapa de categorização – Conciliar o trabalho docente, administrar as tarefas de casa e cuidar da família no período da pandemia da Covid-19 ..... 101
Figura 19 Mapa de categorização – Medidas ou iniciativas adotadas pelas autoridades competentes – em especial, na área educacional – para amparar, orientar e proteger os docentes no período da pandemia da Covid-19. ..... 104
Figura 20 Mapa de categorização – Estratégias adotadas pelas Instituições de Ensino Superior para auxiliar e ou orientar os docentes no período da pandemia Covid-19 ..... 106
Figura 21 Mapa de categorização – Estratégias utilizadas pelos docentes para dar continuidade ao ensino no período da pandemia da Covid-19 ..... 109
Figura 22 Mapa de categorização – Ganhos dos docentes no período da pandemia da Covid-19 ..... 111
Figura 23 Mapa de categorização – Reflexão dos docentes sobre o período da pandemia da Covid-19 ..... 114
Figura 24 Mapa de categorização – Competências desenvolvidas pelos docentes no período da pandemia da Covid-19 ..... 118
Figura 25 Mapa de categorização – Experiência vivenciada nessa nova modalidade de ensino desde a pandemia da Covid-19 ..... 120

Figura 26 Mapa de categorização – Maior preocupação em relação ao período de pandemia da Covid-19 .....123
Figura 27 Mapa de categorização – Dificuldades dos docentes no período da pandemia da Covid-19 .....126
Figura 28 Mapa de categorização – Formas como os docentes resolveram as dificuldades no período de pandemia da Covid-19 .....129
Figura 29 Mapa de categorização – Estratégias utilizadas pelos docentes para proteger sua saúde mental no período da pandemia da Covid-19.....133

## 1 Introdução

As transformações ocorridas na sociedade moderna, em especial no mundo corporativo, têm exigido dos indivíduos, sobretudo dos profissionais, uma capacidade cada vez maior de adaptação. Encontrar o equilíbrio necessário para lidar com situações inesperadas, e buscar mecanismos e estratégias capazes de minimizar os impactos de situações adversas, tem sido um grande desafio.

Assim, o desenvolvimento da inteligência emocional (IE) pode ajudar o indivíduo a solucionar seus problemas cotidianos e a manter seu equilíbrio. A IE é extremamente importante em momentos de grande exigência emocional, como aquele provocado por uma pandemia, na medida em que proporciona inúmeros desafios, como manter o otimismo, lidar com as adversidades e as perdas e adaptar-se às mudanças importantes do dia a dia.

No contexto da Covid-19, setores tradicionalmente organizados por atividades coletivas, como o da educação e o da cultura, foram bastante afetados. Mudanças profundas ocorreram na vida dos indivíduos, nas organizações e na sociedade, de forma geral. Esse processo de distanciamento e de isolamento social provocou transformações de comportamento, gerando nas pessoas incertezas e instabilidades sociais, econômicas e emocionais. Portanto, pode se inferir que o cenário atual exigiu das pessoas uma nova capacidade de reorganização tanto subjetiva quanto objetivamente.

Dessa forma, este estudo teve como objeto analisar de que forma a inteligência emocional influenciou docentes de instituições de ensino superior. Seu objetivo foi analisar de que forma a inteligência emocional influenciou docentes de instituições de ensino superior

Para alcançar o objetivo proposto, procedeu-se a uma pesquisa descritiva, com método pesquisa de campo, de abordagem quantitativa, tendo como sujeitos de pesquisa professores do ensino superior. O fenômeno foi investigado por meio de pesquisa do tipo descritiva e com abordagem quantitativa.

Esta dissertação está estruturada em cinco capítulos. No primeiro capítulo, intitulado Introdução, apresenta-se a problematização, os objetivos – geral e específicos – e a justificativa da pesquisa.

No segundo capítulo, denominado Referencial Teórico, explana-se o arcabouço teórico, dividido em tópicos conforme o assunto desenvolvido de modo que o primeiro tópico se refere à Inteligência emocional;
o segundo à; Pesquisas na área e Contribuições do referencial teórico para a pesquisa.

No terceiro capítulo descreve-se a metodologia adotada indicando a caracterização da pesquisa; a unidade de observação; a população e amostra; os procedimentos para coleta de dados; os instrumento para a coleta de dados; os procedimentos para análise dos resultados; limpeza dos dados – Verificação de missing e outlier; análise de confiabilidade e Estatística descritiva das escalas.

No quarto capítulo apresentam-se os resultados obtidos a partir da pesquisa quantitativa e análise de conteúdo das questões abertas realizada e a discussão dos resultados.

No quinto capítulo, descreve-se as considerações finais e gerenciais. E, por fim, apresentam-se as referências e os Apêndices.

## 1.1 Problematização

Ao longo dos anos, dentre as diversas transformações vivenciadas pela humanidade, um dos impactos sofridos pela sociedade foi a Covid-19. Essa pandemia afetou as organizações educacionais, especialmente as Instituições de Ensino Superior. E um dos recursos utilizados para lidar com as emoções e sentimentos a fim de buscar a melhor maneira de enfrentar esse período foi recorrer à inteligência emocional.

Portanto, o desenvolvimento da inteligência emocional (IE) pode ajudar o indivíduo a solucionar seus problemas cotidianos e a manter seu equilíbrio. A IE é

extremamente importante em momentos de grande exigência emocional, como aquele provocado por uma pandemia, na medida em que proporciona inúmeros desafios, como manter o otimismo, lidar com as adversidades e as perdas e adaptar-se às mudanças importantes do dia a dia.

O desenvolvimento da inteligência emocional (IE) pode ajudar o indivíduo a solucionar seus problemas cotidianos e a manter seu equilíbrio. A IE é extremamente importante em momentos de grande exigência emocional, como aquele provocado por uma pandemia, na medida em que proporciona inúmeros desafios, como manter o otimismo, lidar com adversidades e perdas como também adaptar-se às mudanças importantes do dia a dia. (Silva et al., 2020b). Nesse sentido a IE ganha cada vez mais importância, sobretudo para o mundo corporativo, em especial para as Instituições de Ensino Superior (IES).

Com base nesse contexto questão problema norteadora desta pesquisa foi: De que forma a inteligência emocional influenciou docentes de instituições de ensino superior?

## 1.2 Objetivos

Neste tópico, apresentam-se os objetivos deste estudo.

### *1.2.1 Objetivo geral*

Analisar de que forma a inteligência emocional influenciou a atuação de docentes de instituições de ensino superior durante a pandemia da covid-19.

### *1.2.2 Objetivos específicos*

- objetivo identificar o grau de inteligência emocional dos docentes frente a pandemia da Covid-19
- Sobre o objetivo verificar a relação da IE com os procedimentos adotados tanto pelas IES quanto pelos docentes para lidar com a pandemia da Covid-19

- objetivo de “Identificar os impactos e desafios impostos às IES e ao trabalho do docente e às IES em função da pandemia da Covid-19”,
- objetivo identificar estratégias e mecanismos adotados pelos docentes para auxiliar sua atuação profissional no momento da pandemia da Covid-19
- objetivo de identificar o grau de preparação dos docentes e as principais competências necessárias para lidar com situações adversas, como a pandemia da Covid-19

### 1.3 Justificativa

Este estudo se justifica no contexto da Administração, na medida em que líderes emocionalmente preparados e contando com o apoio da inteligência emocional podem capacitar suas equipes a enfrentarem problemas e situações adversas no mundo organizacional. Para obterem o conhecimento de todo o processo, eles precisam possuir autoconhecimento e controle, para mitigarem os conflitos e as apreensões associados à gestão como um todo. No caso da educação, a partir da perspectiva de que a inteligência emocional se tornou um aspecto fundamental para que o docente possa enfrentar com maior naturalidade o período pandêmico em suas tarefas no cotidiano de sua vida profissional, este fator deve ser considerado pelos gestores educacionais.

A importância desta pesquisa está profundamente ligada às questões que envolvem sociedade de modo geral, em seus aspectos, sociais, econômicos e políticos. Justifica, então, por buscar conhecimentos sobre os impactos provocados pela pandemia da Covid-19, em especial na área da Educação, revelando-se como um tema novo, que vem provocando inúmeras mudanças desde o seu aparecimento, embora ainda de muito pouca compreensão.

Para a academia, esta pesquisa justifica-se pela busca do conhecimento científico sobre os recursos propiciados pela IE, pela oportunidade de formular estratégias de enfrentamento da Covid-19 por parte dos docentes e, em especial, pela oportunidade de suprir a carência da literatura sobre o tema.
Para as IES, contribui para o fornecimento de dados confiáveis que possibilitarão

aos gestores educacionais identificar as principais dificuldades enfrentadas por seu corpo docente nesse momento de pandemia, bem como conhecer suas forças, fraquezas e necessidades.

Para a autora, estimula a oportunidade de investigar a condição profissional do docente e razão das mudanças e inovações ocasionadas pela pandemia da Covid-19 e do uso da IE para ajudar no enfrentamento dos desafios apresentados na continuidade do exercício profissional docente.

## 2 Referencial teórico

Neste capítulo, delineia-se o referencial teórico que sustenta a revisão da literatura sobre os temas: Inteligência emocional conceitos e considerações; A agilidade emocional docente; Gestão estratégica; Gestão estratégica nas Instituições de ensino superior; Estratégia das Instituições de Ensino Superior no enfrentamento a pandemia da Covid-19; Os docentes e as transformações ocasionadas pela pandemia da Covid19; Pesquisas na área e Contribuições do Referencial Teórico para a pesquisa.

### 2.1 Inteligência emocional conceitos e considerações

A Inteligência Emocional-IE é um construto oriundo da articulação de dois conceitos, inteligência e emoção. Para contextualizar essa complexa temática, recorre-se a Santos (2014), para quem seus fundamentos e impactos no mundo do trabalho constituem uma condição cada vez mais valorizada pelas organizações modernas, critério fundamental no momento de contratar um profissional para seus quadros de colaboradores. Depreende-se que a inteligência emocional, de forma geral, significa a capacidade de administrar as próprias emoções e sentimentos, promovendo o equilíbrio necessário, sobretudo nos momentos de turbulências ou de crises. O autor acrescenta que a inteligência emocional constitui o outro lado da moeda do Quociente Intelectual (QI) e que não basta ao indivíduo mostrar forte competência em apenas uma dessas medidas. Os melhores candidatos, ao contrário, devem apresentar bom equilíbrio entre os dois índices.

Menezes (2016) afirma que a capacidade de administrar com eficácia as próprias emoções e as de outras pessoas que compõem uma equipe dentro de uma organização, possivelmente, é um elemento que pode ser determinante para o sucesso das estratégias globais da empresa. Isso porque as pessoas que conseguem manter o equilíbrio de suas emoções são essenciais para que se crie um ambiente de harmonia e bem-estar capaz de reduzir os conflitos internos e, em consequência, promover maior eficiência e produtividade.

Woyciekoski e Hutz (2009) afirmam que existem duas correntes teóricas que tratam da definição de inteligência emocional: para uma, capacidade geral de compreensão e raciocínio; para outra, diversas capacidades mentais relativamente independentes umas das outras.

Sperman (1904, como citado em Woyciekoski e Hutz, 2009, p. 2)

> [...] sugeriu a existência de um fator geral de inteligência (*g)*, o qual permearia o desempenho em todas as tarefas intelectuais. Segundo ele, as pessoas seriam mais ou menos inteligentes, dependendo da quantidade de *g* que possuíam. Spearman estava especialmente interessado na natureza psicológica e na interpretação do componente mental que tende a produzir correlações positivas entre os vários testes. Por meio de vários estudos, ele sugeriu que o *g* era um fator central e supremo em todas as medidas de inteligência, o qual representava a capacidade de raciocínio ou a gênese do pensamento abstrato (Woyciekoski & Hutz, 2009, p. 2).

O mundo corporativo, sobretudo no contexto atual, tem exigido cada vez mais competência do indivíduo para o enfrentamento de problemas e desafios. A inteligência emocional tornou-se, nesse cenário, fator imprescindível. (Woyciekoski & Hutz, 2009).

Dias (2017 p. 1) reconhece que "os conhecimentos técnicos normalmente fazem com que os funcionários sejam contratados, enquanto os problemas comportamentais fazem com eles sejam demitidos". As dificuldades ou a incapacidade de se relacionar com os que estão à sua volta ou de lidar com situações delicadas, segundo o autor, encabeçam a lista dos principais fatores que prejudicam a imagem e a carreira de muitos profissionais. Daí a importância de se desenvolver a inteligência emocional no trabalho, o que poderá se constituir em um grande diferencial para o profissional docente dentro da IES.

O autor divide a inteligência emocional em cinco áreas:

1. Autoconhecimento emocional – capacidade de reconhecer diferentes sentimentos em si mesmo;
2. Controle emocional – saber lidar com os próprios sentimentos e emoções, adequá-los e, de certa forma, controlá-los de acordo com cada situação;
3. Automotivação – habilidade de dirigir as emoções em prol de um objetivo;
4. Capacidade de reconhecer sentimentos e emoções em outras pessoas;
5. Habilidade para se relacionar com terceiros de forma saudável e equilibrada para ambos (Dias, p. 1).

Silva et al. (2020, p. 2), ao discorrerem sobre o conceito de inteligência emocional e afirmam que se trata de "um conceito difundido na década de 1990 por meio do pensamento de Salovey e Mayer [...] referindo-se justamente àquilo que Gardner denominou como a inteligência pessoal que se divide em *intra* e *interpessoal*". Ressaltam, ainda, que as aptidões da inteligência emocional possuem cinco domínios principais:

1. Conhecer as próprias emoções – reconhecer aquelas que estão relacionadas à autoconsciência de seus sentimentos, conseguir identificá-las e o quanto elas influenciam;
2. Lidar com as emoções – aquelas que estejam relacionadas ao modo como lidamos com nossos sentimentos, para poder agir de forma coerente;
3. Motivar-se – automotivação e controle das emoções, para usá-las a seu favor em prol de um objetivo;
4. Reconhecer emoções nos outros – aspecto que está ligado à empatia, com o propósito de entender as emoções do outro; e
5. Lidar com relacionamentos – aspecto relacionado ao modo como lidamos com as emoções dos outros (SILVA et al., 2020, p. 3).

Woyciekoski e Hutz (2009) adotam o conceito de inteligência emocional formulado por Mayer e Salovey (1997), para quem a IE envolve a capacidade de perceber as emoções de forma acurada, de avaliá-las e de expressá-las. Citam, ainda,

> [...] a capacidade de perceber e/ou gerar sentimentos quando eles facilitam o pensamento; a capacidade de compreender a emoção e o conhecimento emocional; e a capacidade de controlar emoções para promover o crescimento emocional e intelectual (Woyciekoski e Hutz, 2009, p. 5).

O crescente interesse pela inteligência emocional, apontando o desenvolvimento de numerosos trabalhos sobre essa temática desde os anos de 1990. (Ângelo, 2007 p. 6) argumenta que, "apesar dos seus mais de 100 anos de história, não existe ainda hoje consenso acerca do conceito de inteligência"
Sternberg (2000, como citado em Ângelo, 2007, p. 3) afirma que se, “por um lado, todas as pessoas sabem o que é a inteligência; por outro, ninguém sabe”.

Groth-Marnat (1984, como citado em Ângelo, 2007, p. 6) reconhece, de forma geral, que todas as definições de inteligência implicam, incluem ou são elaboradas a partir de cinco áreas fundamentais: pensamento abstrato, aprendizagem a partir da experiência, resolução de problemas, adaptação a novas situações e concentração de capacidades em função de objetivos.

Sternberg (1997, como citado em Ângelo, 2007, p. 6) considera que o aspecto nuclear da inteligência é o pensamento abstrato, mas que este depende de outras funções, como, entrada de informação, conhecimento de base e metacognição. De outro lado, a inteligência emocional é um conceito complexo e impossível de ser definido sem sofrer demasiadas reduções (Detterman, 1986, como citado em Ângelo, 2007, p. 6).

Brody (2000) afirma que as primeiras investigações acerca da inteligência foram atribuídas a Francis Galton, primo de Charles Darwin. Segundo autora, ele "acreditava que o gênio se distribuía normalmente e que era hereditário". Para comprovar sua teoria, "estabeleceu um laboratório num museu londrino em 1882 e propôs-se a medir as diferenças individuais em termos sensório-motores, assumindo que indivíduos mais inteligentes teriam maiores capacidades deste tipo" (Ângelo, 2007, p. 7).

Ao abordar as teorias da inteligência, especialmente do modo como podem ser divididas, Ângelo (2007, p. 8) destaca que, segundo a ótica de autores como Sternberg, Conway, Ketron e Bernstein (1981), tais teorias se subdividem em duas categorias: implícitas e explícitas. Segundo a autora, "baseando-se as primeiras em construtos e teorizações sem base em estudos empíricos sobre a execução de tarefas que implicam inteligência, e as últimas em dados que resultam da realização de tarefas que se presume medirem o funcionamento da inteligência".

Almeida (1988) divide as explícitas em três etapas:

1. Fatoriais – postulam a existência de fatores subjacentes e explicativos da realização intelectual dos sujeitos;
2. Psicométricas ou diferenciais – ressaltam a génese e o desenvolvimento da inteligência, numa abordagem mais qualitativa do que quantitativa; e
3. Desenvolvimentistas e cognitivas – conferem maior ênfase à definição da inteligência e à delimitação do conceito, aos processos cognitivos subjacentes aos resultados e à utilização prática dos conhecimentos adquiridos. (Ângelo, 2007, p. 8).

Ângelo (2007, p. 10) recorre à definição de Groth-Mamat (1984) sobre o conceito de inteligência, numa perspectiva desenvolvimentista, baseada na ótica de Piaget. Em seu estudo, Piaget considerou a inteligência como um tipo especial de adaptação entre cada indivíduo e seu ambiente. Também, definiu a inteligência "em termos biológicos quanto ao seu funcionamento, utilizando conceitos como adaptação, assimilação, acomodação, e em termos lógicos quanto à sua estrutura, recorrendo às definições de grupo, agrupamento, reticulado e combinatória".

Ao discorrer sobre a importância ou as implicações da inteligência emocional em diversos aspectos da vida do indivíduo, Ângelo (2007, p. 32) enfatiza que investigações sobre a inteligência emocional têm produzido uma série de informações versando sobre divergências quanto a sua importância nas relações sociais, na escola, no trabalho e no bem-estar individual.

Mayer, Robert & Barsade (2008, como citado em Ângelo, 2007, p. 32) identificaram em seus estudos

> [...] uma correlação positiva entre a inteligência emocional e as boas relações sociais, familiares, íntimas e de trabalho; os indivíduos de inteligência emocional elevada são encarados pelos outros como pessoas com quem é mais agradável estar, mais empáticas e socialmente mais hábeis do que os indivíduos de inteligência emocional baixa; a inteligência emocional está relacionada com o sucesso acadêmico e no trabalho; a satisfação, a autoestima e a menor taxa de depressão exibem também uma correlação positiva com a inteligência emocional.

Para Santos (2014), os profissionais que se caracterizam pela rudeza nos relacionamentos e que possuem pouco controle sobre o ser humano produzem impacto nos colegas e na organização como um todo. Ainda de acordo com o autor, quanto maior o alinhamento que possibilite a interdependência e a complementaridade de uma equipe dentro de uma organização, maiores as chances de se atingir a harmonia nas relações e a alta performance em torno de um objetivo comum. Essa condição é mais facilmente objetivada quando alcança o quociente emocional dos membros da equipe. Ressalta, também, que a inteligência emocional é algo fundamental para aqueles que exercem a liderança, e isso já é critério de seleção em muitas organizações no momento de contratar seus gestores. "Na era da inteligência emocional, os melhores líderes devem usar suas habilidades para gerenciar pessoas de origens multiculturais e multigeracionais - e a inteligência emocional é chave para isso" (Santos, 2014, p. 2).

Santos (2014) considera essencial que a empresa se preocupe em conhecer o nível de inteligência emocional de seus gestores, e não apenas mantenha o foco no âmbito financeiro e no clima organizacional.

A competência emocional tem ganhado cada vez mais destaque no mundo corporativo. A psicóloga e supervisora de carreiras do IBMEC Cynara Bastos lembra que quando Daniel Goleman escreveu o livro *Inteligência Emocional* não havia muitas referências entre a competência emocional e o mundo do trabalho, mas que, passados pouco mais de anos, o tema é um dos que mais chamam/atraem a atenção do mundo corporativo. Ressalta daí a importância de se pensar e envidar esforços no sentido de adotar alternativas que possam tornar as pessoas mais

inteligentes neste aspecto; isto é, de estimular e trabalhar mecanismos visando à busca da inteligência emocional (Bastos, 2016).

Gasparini (2014) define o profissional com alto nível em inteligência emocional como aquele que no momento de lidar com colegas ou chefes de difícil trato consegue identificar seus próprios sentimentos, como, frustração e raiva, e impedir que tais sentimentos se transformem em descontrole. Além disso, segundo o autor, esse profissional procura respeitar o ponto de vista desse tipo pessoa e encontrar soluções positivas para ambas as partes.

Bueno, Correia, Abacar, Gomes e Júnior (2015, p. 2) asseveram que "o conceito de inteligência emocional foi formalmente introduzido por Salovey e Mayer (1990) como um novo tipo de inteligência, relacionada ao processamento de informações carregadas de afeto".

Posteriormente, esse conceito foi mais detalhado e explicitado a partir de novos estudos acerca do tema por Mayer, Roberts e Barsade (2008), Mayer e Salovey (1997), Salovey e Grewal (2005) e Salovey e Mayer (1990).

Bueno et al. (2015, p. 2) explicam que a inteligência emocional foi detalhada como a resultante de um conjunto de quatro habilidades:

1. Percepção e expressão – capacidade de identificar emoções em si mesmo, em outras pessoas e em condições físicas e ambientais;
2. Facilitação emocional do pensamento – capacidade de incluir as emoções no raciocínio para resolver problemas;
3. Compreensão emocional – capacidade de identificar os tipos de situação em que as emoções costumam ser eliciadas e de discriminar emoções semelhantes e opostas, bem como o que elas transmitem; e
4. Regulação de emoções – envolve o entendimento das implicações de atos sociais sobre as emoções e controle emocional em si mesmo e no outro.

Gonzaga e Monteiro (2011) afirmam que em 2002 Bar-On dedicou-se a interpretar o conceito inicial de IE proposto por Salovey e Mayer, o qual envolvia a autopercepção e a empatia, referindo-se à capacidade que o indivíduo dispunha de utilizar informações emocionais para guiar a cognição e o comportamento. Bar-on atribuía sua origem às contribuições de Gardner (1994), "as quais teorizavam sobre o acesso à vida emocional internalizada, feita pelo próprio indivíduo e concebiam que a classificação e diferenciação dos sentimentos em "códigos simbólicos" forneciam elementos para guiar o comportamento" (Gonzaga & Monteiro, 2011 p. 2). Os autores destacam outros aspectos relacionados ao tema, em especial no que se refere à relação entre a inteligência interpessoal e o exame de conhecimento do próprio sentimento, analisados por Bar-On. Assim a relação entre inteligência intrapessoal, exame e conhecimento do próprio sentimento interpessoal e capacidade de ler humores intenções e desejos dos outros vem sendo amplamente explorada pela literatura.

Estudos de Parker, Taylor e Bagby (2001) encontraram uma associação empírica entre os construtos aparentemente semelhantes de inteligência emocional e alexitimia, a partir da análise de variáveis latentes em uma grande amostra da comunidade de adultos. Os resultados revelaram que, embora sejam independentes, os construtos se sobrepõem consideravelmente e são forte e inversamente relacionados. Ademais, as duas inteligências estão intimamente relacionadas, na medida em que, estando atento aos próprios sentimentos, o indivíduo pode estar sintonizado aos sentimentos alheios, fazendo uso de uma espécie de sexto sentido.

Woyciekoski e Hutz (2009) enfatizam que a relevância da IE depende de sua capacidade de predizer aspectos importantes da vida do indivíduo, incluindo o comportamento. Segundo esses autores, visando alcançar maior clareza sobre assunto, profissionais das mais variadas áreas de atuação têm recorrido aos estudos de diversos autores, como Salovey, Woolery, e Mayer (2001); Brackett et al. (2004) e Matthews et al. (2002).

> [...] Psicólogos, educadores, empresários e pesquisadores têm procurado conhecer as implicações desta forma de inteligência na vida das pessoas, bem como se interessado nas aplicações práticas da IE nos contextos educacional, ocupacional e clínico [...]. Muitas perguntas têm sido

> levantadas, tais como: qual a relação da IE com o sucesso acadêmico e profissional, como a IE afeta as relações interpessoais, se pessoas com altos níveis de IE comportam-se diferentemente de pessoas com baixos níveis, entre outras [...] (Woyciekoski & Hutz, 2009, p. 9).

Ao realizarem uma análise acerca da real importância da IE ao longo da vida, notadamente em sua prática diária, Woyciekoski; Hutz (2009, p. 9) argumentam que

> [...] O saldo positivo dos esforços até então acumulados refere-se ao fato de a IE enfatizar a noção de que o sucesso e a adaptação na vida diária, nos mais diversos âmbitos (pessoal, interpessoal e profissional) não dependem unicamente da atividade intelectual. Sobretudo, eles são largamente influenciados por outros fatores, como sensibilidade emocional, competências emocionais e sociais, além da capacidade de sentir e pensar de forma integrada utilizando estas informações para criação de comportamentos estratégicos e resolução de problemas.

Tessaro e Lampert (2019, p. 1) asseveram que "o termo *inteligência emocional* se refere à competência de reconhecer as próprias emoções e as dos outros, além da habilidade de lidar com esses sentimentos". Essa denominação tem o propósito de expandir o conceito tradicional de inteligência, focando no estudo das emoções relativas a aspectos individuais e sociais, mantendo, ainda, uma relação intrínseca entre emoções e sentimentos com motivação para o aprendizado. (Tessaro & Lampert, 2019).

Pena e Talavera (2008) realizaram estudo sobre ajuste o socio curricular de alunos de uma escola espanhola. Os resultados mostraram que a IE proporciona certo grau explicativo em termos de desempenho acadêmico e comportamentos disruptivos em sala de aula, bem como no que diz respeito a outras variáveis, como, estresse e ansiedade, uso de tabaco e álcool, otimismo e maturidade vocacional. Os autores concluíram que, embora a IE dos alunos estivesse em boa saúde, isso não os isenta dos desafios que devem ser enfrentados no futuro mais imediato, como Salovey (2007) aponta no prólogo do primeiro *Manual de Inteligência Emocional.*

Pena e Talavera (2008, como citado em Tessaro e Lampert, 2019, p. 3) afirmam que “a inteligência emocional está relacionada com o sucesso escolar e com a presença ou ausência de comportamentos disruptivos neste contexto".

De tudo isso, conclui-se que

> [...] o desenvolvimento da inteligência emocional, além de cumprir o seu papel referente aos aspectos emocionais e psicológicos, o termo IE refere-se à competência de reconhecer as próprias emoções e as dos outros, além da habilidade de lidar com sentimentos. Nesse sentido, intervenções por meio de atividades lúdicas, reflexivas e vivenciais podem auxiliar no desenvolvimento das habilidades referentes à inteligência emocional na escola. Além disso, atividades lúdicas e dinâmicas podem auxiliar no desenvolvimento das habilidades referentes à inteligência emocional, de modo a abordar a consciência e estratégias de regulação emocional, visando, dentre outros objetivos, melhora na autoestima e desenvolvimento de habilidades de gerenciamento das emoções (Cruvinel, & Boruchovitch, 2010 p. 2).

Para Fonseca (2016), as emoções, em seu aspecto mais abrangente, encerram, em paralelo, dimensões comportamentais positivas e negativas, conscientes e inconscientes. Semanticamente, isso significa que podem equivaler a outras expressões, como, afetividade, inteligência interpessoal, inteligência emocional, cognição social, motivação, temperamento e personalidade do indivíduo, aspectos que, segundo o autor, são de suma importância para a aprendizagem e as interações sociais.

O autor reconhece que

> [...] as emoções são adaptativas porque preparam, predispõem e orientam comportamentos para experiências positivas ou negativas, mesmo comportamentos de sobrevivência e de reprodução. As emoções fornecem informações sobre a importância dos estímulos exteriores e interiores do organismo, e também, sobre as situações-problema onde os indivíduos se encontram envolvidos num determinado contexto (Fonseca, 2016, p. 2).

### *2.1.2 A agilidade emocional docente*

David (2017) conceitua agilidade emocional como o reconhecimento das emoções dos outros e o desenvolvimento da empatia. Tal conceito, elaborado como complemento e aprimoramento do conceito de inteligência emocional, vem sendo, atualmente, um tema abordado em diversas pesquisas.

David (2017) explica: “Ter agilidade emocional significa estar consciente de todas as suas emoções e aceitá-las, até mesmo aprendendo com as mais difíceis. [...] viver no momento uma interpretação clara das circunstâncias vividas naquela

situação, reagir de modo apropriado e depois agir em harmonia com os meus valores mais profundos”.

David (2018) define assim as pessoas emocionalmente ágeis: são dinâmicas; demonstram flexibilidade ao lidarem com o nosso mundo complexo e em constante mudança; são capazes de tolerar níveis elevados de estresse e de suportar reveses, permanecendo, ao mesmo tempo, envolvidas, abertas e receptivas; compreendem que a vida nem sempre é fácil, mas continuam a agir de acordo com os valores que mais prezam e a perseguir seus grandes objetivos, aqueles de longo prazo; e continuam a sentir raiva, tristeza e tudo mais, mas enfrentam esses sentimentos com curiosidade, autocompaixão e aceitação, e, em vez de permitirem que esses sentimentos as prejudiquem, voltam-se de forma eficaz, com todas suas imperfeições para suas ambições mais grandiosas. (David, 2018). Reforça David (2018 p. 12) que

> [...] enquanto navegamos pela vida, nós, humanos, temos poucas maneiras de saber que rumo tomar ou o que vem pela frente. Não temos faróis que nos mantenham afastados de relacionamentos problemáticos. Não temos vigias na proa ou radares na torre atentos a possíveis ameaças submersas que podem afundar nossos planos de carreira. Em vez disso, temos nossas emoções - sensações como medo, ansiedade, alegria e euforia -, um sistema neuroquímico que evoluiu para nos ajudar a navegar pelas complexas correntes da vida.

Para Fonseca (2016), em pleno século XXI não se pode admitir que as emoções continuem a ser desatreladas das cognições nas instituições de ensino, como fora no passado, porque há intrínseca relação entre ambas. "A aprendizagem significativa e motivadora é o resultado da interação entre a emoção e a cognição, ambas estão tão conectadas a um nível neuro funcional tão básico, que se uma não funcionar a outra é afetada consideravelmente" (Fonseca, 2016, p. 7). Ressalta o autor que em uma instituição como uma escola ou em uma sala de aula, as práticas educacionais não são neutras, e por isso não podem ser concebidas sem estar atreladas, encaixadas e incorporadas socialmente e emocionalmente. Destaca, também que

> [...] a emoção envolve, portanto, processos de atenção, sensação, apreensão, excitação, propensão, inclinação, predileção, gosto, sensibilidade, focagem, intuição, preferência, impressão, receio, suspeição, susceptibilidade, pressentimento, ideação, premunição, consciencialização, etc., etc., porque joga com ganhos e perdas, desafios ou ameaças, logo

> desencadeia respostas somáticas, corporais e motoras de antecipação muito importantes para o processo de aprendizagem (Fonseca, 2016, p. 8).

A concepção da agilidade emocional pressupõe que o indivíduo precisa ir além das reações cognitivas e emocionais para conseguir visualizar as situações de forma mais clara e, assim, conseguir agir com cautela e harmonia, segundo os valores de cada um. Essas atitudes é que caracterizam as pessoas que desenvolvem a agilidade emocional na prática docente (David, 2017, p. 50).

## 2.2 Gestão estratégica

O planejamento e uma estratégia eficiente tem se mostrado necessário em todas as organizações, e para que isso aconteça de modo efetivo as empresas precisam pensar em longo prazo, valendo-se da gestão estratégica como recurso fundamental para alcançar seus objetivos (Mattos, Rodrigues, Digiácomo & Souza, 2020).

Borges (2002 citado em Pereira, Jeunon, Barbosa e Duarte, 2018) compreende estratégia como o conjunto de atividades voltadas para a obtenção, para o processamento, a análise e a disseminação de informação acerca do ambiente de negócios de organizações de produção, com o objetivo de dar suporte à tomada de decisão. Pereira et. al (2018, p. 95) acrescentam:

> De forma geral, a realidade que as empresas enfrentam com o mercado globalizado faz com que suas estratégias sejam definidas com foco na manutenção da capacidade competitiva, e isso exige que riscos sejam assumidos para que as demandas dos clientes sejam atendidas.

Assim, um dos maiores desafios para estas empresas é compreender o complexo ambiente empresarial. As práticas gerenciais sistematizadas, tem se tornado uma ferramenta, de importância estratégica, pois ajuda a interpretar as inúmeras informações do meio externo possibilitando delinear ações para sobreviver no mundo corporativo. (Pereira, Jeunon, Barbosa & Duarte, 2018).

Para Wosniak e Rezende (2012) administração estratégica é uma administração de mudanças, podendo ser considerada como um conjunto integrado no ambiente organizacional, em um processo evolutivo, contínuo e iterativo. A estratégia deve

ser usada para gerar projetos estratégicos, é como uma ferramenta para lidar com as condições de mudança que cercam as organizações. Além disso, primeiramente, deve-se focalizar a atenção em áreas estrategicamente definidas, em seguida, identificar e eliminar possibilidades incompatíveis.

Para Meireles e Gonçalves (2001 como citado em Camargos e Dias, 2003, p. 30) a gestão estratégica surgiu com um corpo teórico mais amplo, com a “comunicação de uma visão estratégica global da empresa para os diversos níveis funcionais, com o objetivo de que as iniciativas da empresa sejam coerentes com a diretriz geral”.

Inicialmente a preocupação das organizações era restrita aos fatores internos. Com o crescimento do mercado empresarial, o acirramento da competição entre as organizações e a exigência de maior qualificação dos profissionais envolvidos na gestão, as organizações passaram a se preocupar com o ambiente no qual estão inseridas. O que era circunscrito a identificação dos pontos fortes e fracos de uma organização se ampliou para uma preocupação com o ambiente organizacional, constituindo-se assim a gestão estratégica (Camargos & Dias, 2003).

Camargos e Dias (2003) esclarecem que a evolução do pensamento estratégico, protagonizou diferentes momentos desde sua origem, no qual o vocabulário estratégia adotou múltiplas definições, sem contudo perder sua genealogia. Representando assim uma ferramenta fundamental utilizada por gestores de todo o mundo para enfrentar um mercado turbulento e altamente concorrente. Nesse sentido a partir de uma maior compreensão sobre gestão estratégica a organização pode se preparar para enfrentar esse mercado utilizando de suas competências, qualificações e recursos internos, de maneira sistematizada e objetiva.

Gatto (2021) explica que o planejamento estratégico é um dos instrumentos de gestão mais utilizados nas organizações e enfatiza:

> As empresas que geram bons resultados têm histórico de projetar produtos ou serviços para obter melhores resultados, entender de maneira mais abrangente o ambiente de atuação e as expectativas dos clientes, [...], se preparar para o relacionamento com as partes interessadas e estruturar a melhor aplicação dos recursos humanos e financeiros. Ou seja desenvolver a capacidade de gerir estratégias na obtenção de melhores resultados (Gatto, 2021 p. 2).

Ansoff (1977), reconhece na gestão estratégica o processo de tomada de decisões que orienta as ações da organização ao longo do tempo considerado a sua relação com o ambiente ao qual está inserida de modo a direcionar o seu comportamento rumo aos seus objetivos que deseja atingir. Para a sua efetividade esse processo deve ser planejado, implementado e mensurado.

Por sua vez Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) afirmam que a gestão estratégica está vinculada não só a uma análise racional, mas também à criatividade e às transformações sociais. Por isso é necessário gerenciar as mudanças as quais a empresa está sujeita de modo a preservar sua cultura concomitantemente à sua vantagem competitiva.

Drucker (2002), defende que a gestão estratégica visa transformar um negócio em valor real para todos os stakeholders da organização a partir de um plano de ação que contemple objetivos e metas que conduzam a um ambiente empresarial que assegure à lucratividade, a competitividade e a sobrevivência mercadológica. Com a constituição e evolução da gestão estratégica surgiram, em estágios diferentes, várias escolas de administração abordando o processo de formulação da estratégia dentro do ambiente organizacional.

### *2.2.1 Gestão estratégica nas Instituições de ensino superior*

No contexto educacional o foco em estudos para a formação de estratégias nas IES foi desenvolvido no sentido de auxiliar os gestores educacionais nesse desafio de gerir uma Instituição de Ensino seja pública ou privada. (Santos, 2017).

Souza (2007) reconhece que ao longo dos anos o tema gestão estratégica no âmbito educacional vem sendo amplamente discutido nas instituições de ensino superior, em congressos e palestras. A acirrada competição no mercado educacional, bem como as transformações do sistema de ensino superior brasileiro requer dos gestores agilidade para enfrentar os desafios e conquistar a sustentabilidade na gestão das IES.

Em convergência Matos, Venâncio e Dutra (2014, p. 124) identificaram o crescente empenho das Instituições de Ensino Superior (IES) em pesquisar a gestão estratégica, tal crescimento incide especialmente no aumento da competição entre as IES na gestão estratégica uma forma de sobressair sobre as demais instituições de ensino superior no mercado educacional.

Trindade (2019) reconhece que na gestão estratégica especialmente nas IES, exige-se adequação às necessidades observadas no cenário ambiente em que estão inseridas. Assim, reformular a missão e diretrizes, estabelecer estratégias que respeitem e sejam instrumentos de interação dos níveis políticos, estrutural da organização universitária pode ser um caminho para alcançar o êxito organizacional. Ou seja a prática da gestão estratégica nas IES demanda a compreensão do conceito de em todos os sentidos e sua complexidade.

### *2.2.2 Estratégia das Instituições de Ensino Superior no enfrentamento a pandemia da Covid-19*

No âmbito educacional, a educação superior desempenha, em suas mais diversas dimensões, papel fundamental no desenvolvimento do ser humano. A educação superior cumpre importantes papéis, desde sua missão precípua de promover a formação universitária de profissionais aptos a atuarem no mercado de trabalho até ade aprimorar a qualidade da educação básica ofertada no País, por meio de ações articuladas com outros níveis de ensino.

Ao final do primeiro trimestre de 2020, o mundo foi surpreendido pela transmissão de um vírus causador de uma doença letal: a desconhecida pandemia da Covid-19. Rapidamente, disseminou-se por diversos países, impondo novos padrões de comportamento em escala global, incluindo, entre outras medidas, a adoção do distanciamento social, que limitou o contato físico entre as pessoas. Dados da OPAS/Organização Mundial da Saúde (OMS) (2020) informaram que o Covid-19 é uma doença infecciosa causada pelo coronavírus, recentemente descoberto. O vírus e a doença eram desconhecidos antes do surto em Wuhan, China, até dezembro de 2019.

A pandemia gerou grande repercussão na sociedade, de forma geral, afetando todo o mundo e provocando impactos importantes na economia, obrigando as organizações, em seus mais diversos segmentos, a adotarem estratégias para o enfrentamento do problema. A ciência foi colocada à prova, quando muitos daqueles profissionais que se serviam de seus conhecimentos e de sua sistematização tiveram que, da noite para o dia, identificar, propor e defender medidas urgentes e impositivas, com vistas a combater uma pandemia que devastou várias partes do mundo, levando a uma grande quantidade de mortes (Niskier, Xavier & Diniz, 2020).

Com o advento da pandemia Covid-19, a sociedade, de forma geral, e as organizações se viram obrigadas a adotar novas formas de atuação, com vistas a minimizar os impactos em suas atividades. Além dos aspectos econômicos, essa pandemia afetou diretamente a vida e o comportamento de pessoas e empresas. No Brasil, diversas medidas de controle e prevenção dessa doença foram tomadas pelas autoridades sanitárias em diferentes esferas administrativas (Governo Federal, estados e municípios).

Bezerra, Silva, Soares e Silva (2020) ressaltam que essas medidas se diversificavam de uma região para outra do País. Contudo, a que mais predominou foi a prática do distanciamento social, determinada pelas autoridades, e muito difundida na mídia como ”isolamento social”, compreendida popularmente pelas pessoas como isolamento social e ou “fique em casa” (Niskier, Xavier & Diniz, 2020).

Niskier, Xavier & Diniz (2020) sustentam que o setor educacional foi amplamente afetado pelos impactos da Pandemia da Covid-19, mas que, apesar disso, em todos os seus níveis de ensino, evidenciou ainda mais sua importância e seu papel estratégico de promover uma formação superior orientada para o enfrentamento da Covid-19.

Castelo Branco (2020) afirma que o surgimento da Covid-19, especialmente no Brasil, fez com que o medo, o pânico, a angústia, as incertezas e a necessidade de isolamento e restrições passassem a fazer parte do cotidiano da população.

Barros (2019), como citado em Pontes e Rostas (2020, p. 279), aponta como contribuições para a precarização do trabalho docente

> o distanciamento social, o grande número de mortes, a sobrecarga emocional causada pela pandemia, associada a sobrecarga e cobranças por otimização de atividades laborais, configura um indicador de doenças psíquicas como (...) ansiedade generalizada, depressão, pânico e distúrbios de somatização (...) (Barros, 2019, p. 81).

Impunha-se ao trabalhador uma instabilidade em uma realidade ameaçada por um vírus sem precedentes históricos e sem perspectivas de imunização por meio de uma vacina eficiente e segura. Sob o risco de contaminação e de adoecimento físico, além da instabilidade no emprego, os profissionais da educação e de outras áreas da economia, em sua maioria, buscavam formas de lidar com toda essa conjuntura de distanciamento social imposto por protocolos sanitários (Pontes & Rostas, 2020).

Para Pontes e Rostas (2020), o confinamento do docente, aliado a seu compromisso de manter padrões de produtividade, pode resultar no desenvolvimento de um quadro de adoecimento.

Santos (2020, p. 6) explica que

> em cada época histórica, os modos de viver dominantes (trabalho, consumo, lazer, convivência) e de antecipar ou adiar a morte são relativamente rígidos e parecem decorrer de regras escritas na pedra da natureza humana. É verdade que eles se vão alterando paulatinamente, mas as mudanças passam quase sempre despercebidas. A irrupção de uma pandemia não se compagina com esta morosidade, exigem mudanças drásticas.

Essas mudanças drásticas citadas por Santos (2020) configuram a sociedade e contribuem para o agravamento de depressões, situações estressoras, incômodos múltiplos, falta de contato social e trocas afetivas, isolamento familiar, exposição a situações incontroláveis, desamparo, oscilação de humor e, em especial, a sensação de solidão, tudo isso associado a uma sobrecarga de trabalho para cumprir as obrigações no desempenho das atividades docentes (Pontes & Rostas, 2020).

Esse momento de isolamento social imposto pela Covid-19 fez emergir novas conexões de eventos, passando a exigir maior reflexão, compreensão dos próprios

limites e adaptação a novas rotinas, que se mostram instáveis ao misturar trabalho, casa, família, filhos, pesquisa e aulas. Além disso, o medo de perder o emprego, a necessidade de ressignificar os próprios conhecimentos e a intensificação de tarefas são apenas alguns exemplos desse novo cenário mundial, que pode levar ao adoecimento (Pontes & Rostas, 2020).

Souza et al. (2021) consideram que a reestruturação do trabalho docente em um cenário de pandemia aprofundou a intensificação e precarização das condições de trabalho desses profissionais, submetidos às novas exigências da organização do trabalho, abarcando sobrecargas laborais, burocracia, aulas remotas e ferramentas para controle e desenvolvimento do trabalho. O resultado foi uma gestão e uma organização do trabalho pautadas pela exigência de metas e pela extensão da jornada de trabalho.

Souza et al. (2021) entendem que nesse cenário de pandemia da Covid-19 enfrentar o desconhecido pode resultar em angústia, ansiedade e pânico. As pessoas estão angustiadas pelo medo das consequências do vírus em sua saúde e na de seus familiares. Ademais, informações imprecisas e rumores frequentes sobre o vírus e suas implicações geravam um sentimento de insegurança quanto ao futuro, de acordo com o relatório da United Nations (2020, citado em Souza et al., 2021).

De acordo com Niskier, Xavier e Diniz (2020), o sofrimento psicológico das populações evidenciou-se ainda mais durante a pandemia da Covid-19. Muitas pessoas passaram a manifestar sentimentos de angústia por conta dos impactos imediatos na saúde provocados pelo vírus e a necessidade de isolamento físico causou consequências emocionais nas pessoas. Milhões de pessoas passaram a enfrentar o risco de perder sua renda e meios de subsistência. Desse modo, a desinformação, os rumores sobre o vírus e a profunda incerteza sobre o futuro provocavam sentimentos de angústia e ansiedade.

Diante desse cenário, a racionalidade demonstrada pelos defensores da educação, apoiada no conhecimento científico, foi basilar na condução de novos rumos. Partiu-se da premissa de que a ciência é, se não o único, o melhor caminho para auxiliar e orientar as instituições, o Estado e a sociedade na busca de resultados seguros

para enfrentar esse ambiente de incertezas e dúvidas que abalou estruturas mundiais, seja de ordem econômica, social, política e educacional.

Niskier, Xavier e Diniz (2020) afirmam que o novo cenário amplo da educação superior no Brasil e as medidas que as IES estão tomando para viabilizar o cumprimento da formação acadêmica durante a pandemia da Covid-19 requerem dos gestores esforço para reelaborar estratégias capazes de viabilizar a continuidade da educação no País. Isso, principalmente, mediante a inserção e o uso das tecnologias digitais, contando com os imprescindíveis investimentos em infraestrutura e o desenvolvimento de novas habilidades para os principais atores do processo educacional (docentes, gestores, estudantes e família).

As empresas, segundo o autor, tiveram de adotar novas estratégias de atuação. Seus líderes foram obrigados a enxergar de uma nova forma a gestão de pessoas, o negócio e as tomadas de decisões, além de transmitir tranquilidade, equilíbrio e esperança às equipes, profissionais e à organização (Castelo Branco, 2020).

O autor acrescenta que

> os gestores tiveram que desenvolver mecanismos ágeis para observar continuamente o mercado após a pandemia Covid-19, por meio da análise do ambiente interno analisando o clima organizacional, as necessidades dos liderados, as inter-relações entre os níveis estratégicos, táticos e operacionais das organizações (Castelo Branco, 2020, p. 3).

O setor educacional foi um dos mais afetados. As medidas restritivas impostas pelas autoridades governamentais voltadas para evitar a maior disseminação do vírus acabaram impondo às instituições de ensino praticamente a interrupção de suas atividades ou a adoção de novas metodologias, especialmente com a implementação do chamado “ensino remoto”. Esse cenário imposto pela pandemia da Covid-19 exigiu que as IES organizassem seus processos de trabalho para poderem equacionar os problemas ou as situações críticas e emergenciais desencadeadas em função de uma emergência sanitária mundial (Schirmer e Balsanelli, 2020). As instituições de ensino foram autorizadas a realizar atividades letivas utilizando recursos educacionais digitais e tecnologias de informação e comunicação. O ensino remoto passou a ser adotado pelas IES (Souza et al., 2020).

Schirmer e Balsanelli (2020) citam a Escola Paulista de Enfermagem da Universidade Federal de São Paulo (EPE-Unifesp), que buscou adotar estratégias que respondessem eficazmente às demandas de ensino, pesquisa, extensão, gestão e assistência da IES na qual os docentes e pesquisadores empenharam-se em responder às demandas de investigação solicitadas pela OPAS/Organização Mundial da Saúde (OMS), pelo Ministério da Saúde e por especialistas de todo o País, na busca de respostas para o enfrentamento da pandemia da Covid-19. (Schirmer & Balsanelli, 2020).

A Diretoria da EPE-Unifesp enfrentou inúmeros desafios na condução de seus processos de trabalho. Todavia, os métodos emergenciais, denominados “gestão de crise”, adotados permitiram que, minimamente, a estrutura organizacional fosse mantida, de modo a assegurar a condução dos processos de trabalho (Schirmer e Balsanelli, 2020).

Ainda de acordo com o Sebrae (2020), como medida administrativa outra ação importante neste aspecto foi a constituição de um Comitê de Gestão, com a finalidade de garantir o fluxo de informações e estabelecer a aproximação da escola com a comunidade escolar, a fim de mitigar os riscos advindos da contaminação pela Covid-19.

Barros (2020) reconhece que a atuação das IES passou obrigatoriamente a ocorrer por meio do ensino no ambiente virtual. Essa estratégia mostrou-se a mais viável para a manutenção das atividades universitárias, tornando-se uma alternativa flexível, acessível e capaz de transcender as restrições de tempo e espaço. Imediatamente, docentes e discentes se viram em uma nova realidade no processo de ensino-aprendizagem para a manutenção do cronograma dos conteúdos de aulas estipulado no início do semestre. A partir dessa nova forma de ensino, coube ao docente realizar novos planejamentos de aulas e elaborar estratégias de ensino eficazes ministradas remotamente, tendo ainda que utilizar novas metodologias de ensino não presenciais e atender aos prazos e cronogramas estabelecidos pelas IES. (Barros, 2020).

Para Hodges, Moore, Lockee, Torrey e Bond (2020), experiências de aprendizagem on-line bem planejadas são significativamente diferentes dos cursos oferecidos online em resposta a uma crise ou desastre. Faculdades e universidades que trabalham para manter a instrução durante a pandemia da Covid-19 precisavam entender essas diferenças no momento de avaliar esse ensino remoto de emergência.

Hodges et al. (2020) explicam que em um cenário de pandemia é preciso que o docente tenha em mente que o ensino remoto emergencial é uma mudança temporária das atividades presenciais, por meio de um método alternativo, devido às circunstâncias de crise, com o objetivo de fornecer acesso temporário dos discentes a atividades educativas de forma rápida e com qualidade, seguindo os mesmos princípios das aulas presenciais. Os autores reforçam:

> A ameaça da pandemia COVID-19 tem apresentado alguns desafios únicos para as instituições de ensino superior. Todas as partes envolvidas — estudantes, professores e funcionários — estão sendo solicitadas a fazer coisas extraordinárias sobre a entrega de cursos e aprendizados que não foram vistos nesta escala durante a vida de ninguém atualmente envolvido. Embora essa situação seja estressante, quando acabar, as instituições surgirão com a oportunidade de avaliar o quão bem foram capazes de implementar o Ensino Remoto de Emergência-ERE para manter a continuidade da instrução. É importante evitar a tentação de equiparar o ERE com o aprendizado online durante essas avaliações. Com um planejamento cuidadoso, os funcionários de cada campus podem avaliar seus esforços, permitindo que os envolvidos destaquem pontos fortes e identifiquem (Hodges et al., 2020 p. 10).

O docente pode utilizar inúmeras estratégias para ministrar os conteúdos, como:

- Divulgar vídeos das aulas gravadas em canais do Youtube ou na plataforma de ensino da própria universidade;
- Criar canais de conversas em redes sociais, como, Whatsapp, Facebook e Telegram, os quais permitem a resolução de dúvidas e a troca de conhecimentos sobre determinado assunto ou situação-problema;
- Utilizar a internet para as atividades remotas favorece a realização de aulas em tempo real a partir de plataformas que permitem a realização de conferências/reuniões de um grupo de pessoas.

- Outras estratégias implementadas como atividades remotas foram: mapas conceituais, Wiki, indicação de filmes, palavras-cruzadas, jogos, estudos dirigidos e acesso à hipermídias ou outros objetos virtuais de aprendizagem (Hodges et al., 2020).

Nesse contexto, frente à rápida expansão das aulas remotas, coube às universidades para manter as atividades educativas conceder, a partir dos setores de tecnologia e de educação à distância, apoio ao docente para orientar sobre os recursos disponíveis a serem utilizados nas aulas remotas. Já ao docente, teve o desafio de aproveitar esse período da pandemia para aprender mais sobre metodologias ativas com capacidade de estimular o processo de ensino-aprendizagem dos discentes. Barros (2020).

Para Oliveira et al. (2020, p. 294),

> [...] estratégias de ensino remoto estão cumprindo um papel fundamental nesse novo cenário educacional. Isso fez com que professores trocassem suas aulas para formatos a distância (ensino remoto), disponibilizando aulas ao vivo em redes sociais, vídeos gravados, envio de materiais digitais aos alunos, plataformas online, entre outros.

De modo geral, qualquer organização precisa adotar processos eficazes de gestão. Isso é fundamental para seu sucesso. Em especial para as instituições de ensino, essa orientação deve ser considerada pela gestão em toda sua magnitude. Ou seja, ter uma boa gestão pode constituir-se em um diferencial importante, principalmente pelo fato de que investir no setor da Educação passou a ser um atrativo para grandes organizações.

Ao abordarem esse assunto, Tachizawa e Andrade (1999, como citado em Soares 2013) chamam a atenção para esse aspecto:

> Este aparente cenário econômico promissor para o segmento da educação acaba por atrair o interesse de uma série de investidores profissionais ansiosos por usufruir das beneficies de um nicho em ascensão. Potencializando esta situação, nota-se que as antigas barreiras físicas e de proteção de mercado acabam por se desconstruir devido aos novos paradigmas emergentes, permitindo que grandes organizações do setor não se limitem mais às suas tradicionais bases de clientes e passem a concorrer diretamente em mercados específicos (Tachizawa e Andrade, 1999, como citado em Soares 2013, p. 81).

Soares (2013) declara que o mercado para as instituições de ensino superior se tornou altamente competitivo, passando a exigir delas um novo posicionamento. Se antes eram tradicionalmente percebidas no contexto de formação social, a partir desse novo cenário "deverão agora produzir receitas, gerar lucros e fomentar empregos para viabilizar sua perenidade" (Soares 2013 p. 81).

Soares (2013) chama a atenção também para uma peculiaridade das IES, ressaltada por Andrade (2005):

> A maioria das IES tem a sua origem na estrutura familiar, filantrópica ou confessional, sendo que é comum a administração ser realizada por gestores oriundos da docência ou de áreas afins e que, na maioria das vezes, não possuem as habilidades e competências requeridas para o cargo que ocupam (Soares, 2013, p. 82).

Gama e Santos (2020) discorrem sobre a importância da gestão nas IES e apontam três pilares indispensáveis para essa prática: planejamento, gestão e avaliação da educação. O exercício da autonomia de uma IES, assegurado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), exige dela o desafio de se administrar, tanto no lado financeiro quanto acadêmico (Gama & Santos, 2020, p. 3).

Castro e Werle (2004, como citado em Gama e Santos, 2020) explicam que esse exercício administrativo, denominado “Administração da Educação”, envolve as políticas administrativas adotadas pelas IES, de forma a conduzir seu crescimento acadêmico, as quais devem estar alicerçadas em três pilares: planejamento, gestão e avaliação da educação.

Para Gama e Santos (2020 p. 3),

> [...] nota-se nessa perspectiva que a gestão ocupa o papel de executora dentro da tríade planejamento, execução e avaliação. No entanto, a gestão da educação precisa preocupar-se com os três pilares administrativos. Quando se planeja alguma ação, quando se executa essa ação e quando se avalia a efetividade dessa ação é que a gestão educacional demonstra fluir em uma IES (Gama & Santos, 2020, p. 3).

Ainda segundo Gama e Santos (2020), a falta de uma boa gestão ou de planejamento por parte das IES é algo que, de certa forma, implica diretamente perda de sua autonomia: "Quando uma Instituição de Ensino Superior não planeja suas práticas, ou avalia seu funcionamento, não está exercendo sua autonomia,

sua gestão. Pois quando ela não se apropria dessas ações, as mesmas serão desempenhadas por agentes externos" (Gama & Santos, 2020, p. 3).

Franco (2006, como citado em Gama e Santos 2020 p. 4) salienta que a gestão das IES pode ser executada de acordo com suas especificidades:

- Gestão Propositiva – essa forma de gestão considera as inovações que estão ocorrendo no panorama internacional para guiar as práticas de gestão na IES, mantendo vínculo com as demandas do mercado para pensar seu projeto institucional. Destaca-se o incremento da participação discente, bem como de equipe técnica administrativa capacitada e de docentes nos processos decisórios. No entanto, esse modelo de gestão abre mão da autonomia institucional, cedendo ao controle do estado, que assume papel de supervisor;
- Gestão Tradicional – modelo de gestão espelhado nas relações entre educação e sociedade. Seu modo administrativo pode oscilar em quatro formas distintas: por meio de colegiados, que enfatiza a cooperação da comunidade acadêmica nas decisões da instituição; pelo caráter burocrático, que enfatiza o grau hierárquico das autoridades para a tomada de decisões; pelo aspecto profissional, que espelha suas decisões sob o ponto de vista das autoridades especialistas no tema em discussão e pelo caráter político, caracterizado pela presente competição entre grupos de gestores que seguem ideais distintos.
- Gestão democrática – compreende o exercício de administrar instituições, suas políticas, projetos e programas, incorporando processos que permitam não só a participação dos gestores nas tomadas de decisões, mas também dos responsáveis e beneficiários dos resultados. É marcante nessa forma de gestão a presença de instrumentos como assembleias, audiências públicas, plenárias, reuniões, fóruns, congressos, conferências, que asseguram a democracia representativa e participativa (Gama & Santos, 2020, p.4).

Niskier, Xavier e Diniz (2020) ressaltam que durante a pandemia Covid-19 a maioria das instituições privadas optou como estratégia a manutenção do calendário letivo, mediante a adoção do ensino remoto mediado pelas TDIC. Já na rede federal pública, mais de 80% das instituições decidiram pela interrupção das atividades presenciais e pela suspensão do calendário letivo, estabelecendo um período de recesso com previsão de reposição das disciplinas presenciais após a fase mais crítica da pandemia.

Observa-se assim que no Brasil, gestores tiveram que se movimentar no sentido de criar respostas para a educação, por meio de políticas públicas. A partir de fevereiro de 2020, quando o pico da pandemia tomou conta do cenário nacional, várias medidas foram adotadas por autoridades para combater uma crise sem precedentes (Prado, 2020, p. 22).

O Ministério da Educação, em 17 de março de 2020, por meio da Portaria 343, orientou as IES inseridas no Sistema Federal de Ensino a substituírem as aulas presenciais por aquelas mediadas por tecnologia digital, indicando o tempo de duração da situação pandêmica como o prazo de vigência.

Prado (2020 p. 23) cita:

> Art. 1º. Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 20 do Decreto no 9.235, de 15 de dezembro de 2017. §1 o período de autorização de que trata o caput será de até trinta dias, prorrogáveis, a depender de orientação do Ministério da Saúde e dos órgãos de saúde estaduais, municipais e distrital (Prado, 2020 p. 23).

Via atualização normativa, a Portaria 343 foi revogada em 16 de junho de 2020. Prado (2020) explica que na mesma data foi publicada a Portaria 544, que previa, especialmente, a prorrogação dos efeitos da substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais até o final de dezembro de 2020.

Tal medida impactou diretamente o calendário de oferta acadêmica, escolar e administrativa das instituições.

> Art. 1º. Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em cursos regularmente autorizados, por atividades letivas que utilizem recursos educacionais digitais, tecnologias de informação e comunicação ou outros meios convencionais, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 20 do Decreto no 9.235, de 15 de dezembro de 2017. §1 o período de autorização de que trata o caput se estende até 31 de dezembro de 2020 (Prado, 2020 p. 24).

A responsabilidade pela articulação excepcional da substituição das atividades presenciais por atividades acadêmicas mediadas pela tecnologia digital determinada nas duas portarias era as instituições educacionais. As IES eram obrigadas a disponibilizar recursos aos alunos e, ao mesmo tempo, acompanhar as atividades ofertadas e aplicar as avaliações necessárias (Prado, 2020). A educação superior recebeu destaque na manifestação orientativa por ser uma etapa educacional que pratica, de forma testada e cotidiana, a mediação de tecnologia tanto para o ensino presencial como para o ensino a distância.

A Figura 1 apresenta a evolução das principais medidas normativas/consultivas de enfrentamento dos transtornos causados pela pandemia de Covid-19 no âmbito da educação (Prado, 2020).

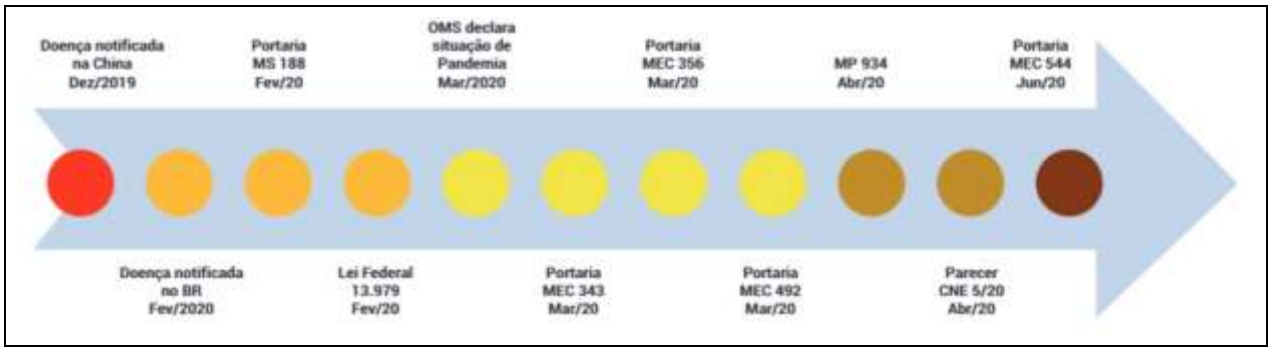


**Figura 1**
Linha do tempo das principais medidas normativas/consultivas de enfrentamento aos transtornos causados pela pandemia da Covid-19 no âmbito da educação.
Fonte: Prado, H. S. de A. (2020). *Educação, política pública e a pandemia de Covid19: oportunidade de aprender, desaprender e reaprender*. Brasília, EDUX Consultoria, 4. 52. Coletânea Coronavírus e o Impacto na Educação Superior Brasileira. Recuperado de https://pt.calameo.com/books/006205973d5870604558c

Prado (2020) reforça que a situação regulatória da educação a distância no Brasil pré-Covid-19 possibilitou avanços expressivos na utilização desse tipo de modalidade. As IES, especialmente aquelas mantidas por entidades privadas e os

mais variados tipos de organização acadêmica, aproveitaram o novo momento regulatório para aprimorar suas ofertas, expandir a presença de suas bases por meio de polos de apoio e, até mesmo, avançar no uso de TICs no ensino presencial.

Segundo Prado (2020), diversas medidas foram adotadas durante o período inicial e o pico de contágio da doença. Contudo, as retificações de portarias ministeriais na educação demonstraram que as ações não foram devidamente coordenadas e tampouco mereceram por parte do Ministério da Educação (MEC) a devida atenção, não obstante os esforços de alguns setores internos do ministério.

As portarias produzidas pelo MEC e o posicionamento do Conselho Nacional de Educação (CNE) encaminhavam-se no sentido de elaborar um plano de resposta das ações públicas e orientar os setores público e privado em ações pontuais e assertivas.

A Tabela 1 descreve as principais ações preconizadas pelo governo brasileiro no âmbito educacional.

**Tabela 1**
Síntese dos atos jurídicos para o enfrentamento dos transtornos ocasionados pela pandemia de Covid-19 no âmbito da educação.

| Tipo | Data | Responsável | Principais temas abordados e status |
|---|---|---|---|
| Portaria nº 343 | 17/03/2020 | MEC | Autorização excepcional de substituição presencial -EAD; Prazo de duração de 30 dias; Vedação de TICs e EAD na medicina; Vedação de TICs e EAD em práticas profissionais, estágios e laboratórios; Atividades suspensas deveriam ser integralmente repostas. |
| Portaria nº 356 | 20/03/2020 | MEC | Especial medicina e áreas da saúde; Medidas de bonificação; Medidas de formação |
| Medida Provisória nº 934 | 01/04/20 | Presidência da República | Dispensa, em caráter excepcional, dos dias letivos mínimos; Medicina, enfermagem, fisioterapia e farmácia com processos de formação abreviados. |
| Parecer nº 05/20 | 28/04/20 (Homologação) | CNE MEC | Resposta às consultas setoriais; Atenção ao calendário escolar; Medidas de substituição de aulas presenciais ou aulas mediadas por tecnologia e EAD; Orientação setorial e para gestores educacionais; Falta de homologação “plena”; Reexame. |
| Portaria nº 544 | 16/06/20 | MEC | Atualização e revogação de portarias anteriores; Flexibilização para medicina; Atividades práticas flexibilizadas; Revogação de medidas anteriores. |

Fonte: Prado, H. S. de A. (2020). *Educação, política pública e a pandemia de Covid19: oportunidade de aprender, desaprender e reaprender*. Brasília, EDUX Consultoria, 4. 52. Coletânea Coronavírus e o Impacto na Educação Superior Brasileira. Recuperado de https://pt.calameo.com/books/006205973d5870604558c

Niskier, Xavier e Diniz (2020) reconhecem que os efeitos da pandemia da Covid-19 foram sentidos de forma muito rápida, causando extremo impacto no âmbito educacional. Isso levou o MEC a provocar uma série de discussões sobre o assunto, resultando na edição de vários atos legais voltados para disciplinar a oferta da educação aos alunos neste estado de exceção.

Entre outra linha de ação, normas que regem a educação foram flexibilizadas, como a obrigatoriedade do mínimo de horas necessárias à conclusão de cursos e a ampliação da utilização das tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC). O ensino intermediado pelas TDIC adquiriu papel de protagonista (Niskier, Xavier & Diniz, 2020).

As ações governamentais adotadas no enfrentamento e controle da pandemia Covid-19 alcançaram todos os *stakeholders*. Em especial, no que concerne à educação superior, ações de ensino, pesquisa e apoio à população foram discutidas e colocadas em prática para mitigar os impactos nos docentes, discentes, famílias e sociedade de modo geral (Villas Boas, Rodrigues & Soares, 2020).

Silva, Estrela, Lima e Abreu (2020a) avaliam que o cenário provocado pela pandemia obrigou os gestores das faculdades e universidades a colocarem em prática as normativas preconizadas pela Portaria 345/2020 do MEC, a qual autoriza, em caráter excepcional, a substituição das aulas presenciais em andamento por aquelas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, a fim de dar continuidade ao semestre e, consequentemente, ao ano letivo.

### 2.3 Os docentes e as transformações ocasionadas pela pandemia da Covid19

Os impactos causados na vida das pessoas pela pandemia da Covid-19 afetaram especialmente os docentes, que passaram a trabalhar em tempo integral na própria casa, em situação de trabalho remoto, *home office* ou teletrabalho, expostos às condições de trabalho improvisadas e às jornadas extenuantes. Além disso, passaram a realizar suas tarefas de forma inesperada, por meio de aparatos tecnológicos e plataformas digitais, sem terem sido formados ou recebido condições materiais e prescrições mínimas para tal situação (Souza et al., 2020).

Pesquisa realizada por Silva et al. (2020a) aponta a necessidade de dar seguimento ao ano letivo considerando o tripé universitário ensino–pesquisa– extensão, de forma rápida. Sem tempo para preparação e ou treinamentos, os docentes tiveram de se adaptar, conciliando as rotinas de casa com as atividades acadêmicas. Muitos deles tiveram dificuldades para lidar nessa nova condição de trabalho e, por não alcançarem as metas estabelecidas pela IES, em especial pela pressão imposta no dia a dia, acabaram doentes (Silva, et al., 2020a).

Silva, Araújo e Dutra, (2020b) explicam que a pandemia da Covid-19 abriu uma importante discussão em torno dos efeitos ocasionados à saúde mental. Essa temática trouxe à baila temas virtualmente inexplorados e com poucos resultados validados.

> A educação online não se limita à educação a distância, pois considera um agrupamento de procedimentos de aprendizagem/ensino concluídos no ciberespaço. O aprendizado mesclado foi, assim, introduzido como uma ferramenta de aprendizagem personalizada para se adaptar a novas realidades. São circunstâncias sem precedentes, e entendemos que criam estresse, favorecendo a angústia e uma busca feroz por novas aquisições de conhecimento (Silva et al., 2020b p. 1).

Os docentes sofreram para executar tarefas até então novas em seu cotidiano. Dentre os eventos relacionados ao exercício de seu ofício, observaram-se: não habilidade no manuseio de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), autocobrança e pressão das IES para a adaptação ao novo modelo de trabalho remoto e necessidade de gerenciar os afazeres laborais e domésticos, inclusive de ensino aos filhos. Tudo isso afetou a saúde mental de docentes do ensino superior no período da pandemia da Covid-19. (Gomes et al., 2021).

A Figura 2 ilustra os eventos relacionados ao processo de trabalho que comprometem a saúde mental de docentes de Instituições de Ensino Superior em tempos de Covid-19.

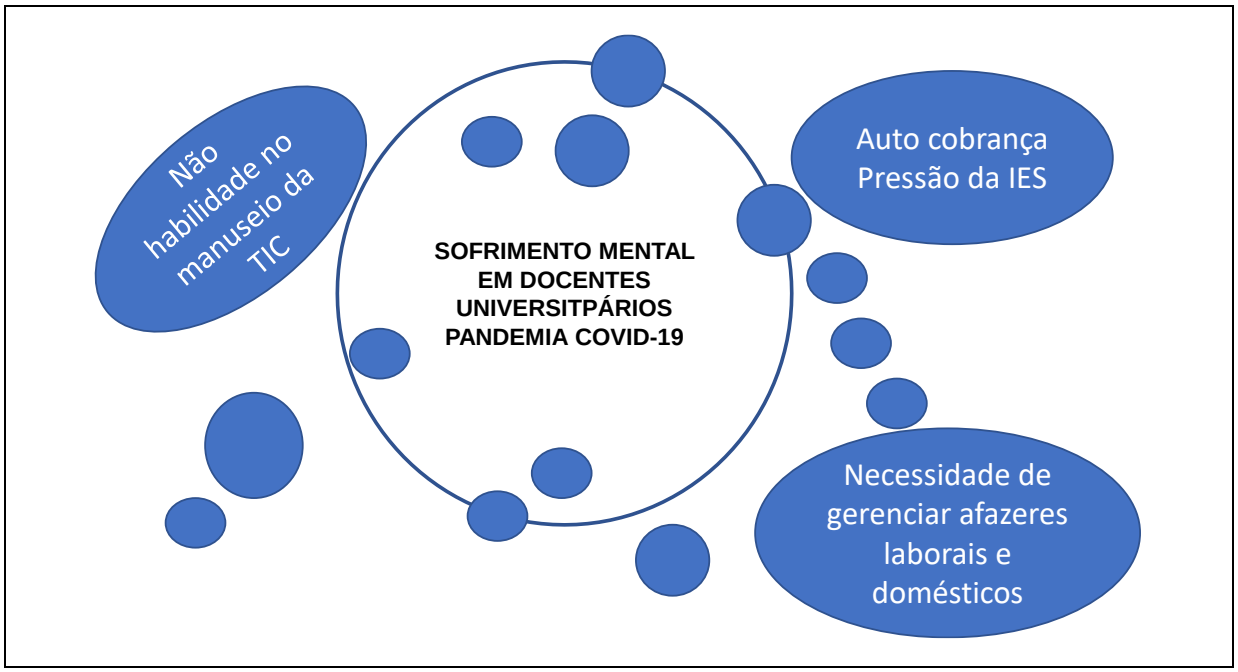


**Figura 2**
Eventos relacionados ao processo de trabalho que comprometem a saúde mental de docentes de Instituições de Ensino Superior em tempos de Covid-19.
Fonte: Adaptado de Gomes, N. P. et al., (2021) Saúde mental de docentes universitários em tempos de Covid-19 *Saúde Soc*, 30 (2), e200605-1, DOI 10.1590/S0104-12902021200605.

De acordo com Gomes et al. (2021), a falta de habilidade no manuseio de TIC foi um dos fatores que mais contribuíram para o sofrimento psicoemocional em docentes, ao lado da mudança abrupta provocada por medidas de enfrentamento da pandemia da Covid-19, traduzida pelo distanciamento social. Muitos cursos do ensino superior presencial foram direcionados para atividades de educação mediante o uso de TIC, alterando significativamente o processo de trabalho dos docentes.

Investigação realizada na Coreia e na Espanha mostrou as dificuldades que os docentes sentiam para se adaptar ao uso de ferramentas virtuais, lidar com as dificuldades de conectividade e realizar demandas laborais (gravação de podcasts, aulas interativas, correção de trabalhos e comunicação via chats para esclarecer dúvidas) e aquelas de cunho administrativo (lançamento de notas e frequências), também acabavam sobrecarregando-os (Gonzales et al., 2020; Kim, Kim, Peck e Jung, 2020 como citado em Gomes et al., 2021).

Silva et al. (2020b) identificaram em seus estudos que a ansiedade e a depressão exacerbadas pelas incertezas, mudanças no cotidiano, intensificação das atividades

e aumento no fluxo de informações trouxeram aos docentes como consequências fisiológicas estresse, solidão e apreensão. Isso os levou a ter de conviver diariamente com a dor e o sofrimento, efeitos causados pela pandemia da Covid-19.

Toda essa conjuntura revelou o adoecimento docente, expresso por meio de insegurança, estresse, ansiedade e depressão, tendo como decorrência a síndrome do esgotamento profissional (Silva et al., 2020b). Para Castelo Branco (2020) ninguém estava preparado para as mudanças tão radicais ocasionadas pela pandemia da Covid-19.

As mudanças repentinas a que foram submetidos os profissionais da educação, especialmente aqueles vinculados à rede particular de ensino, em função do avento da pandemia da Covid-19, levaram-nos a realizar suas tarefas de forma inesperada, por meio de aparatos tecnológicos e plataformas digitais, sem terem sido formados ou recebido condições materiais e prescrições mínimas para isso, constituindo-se em fator de pressão e angústia para esses profissionais (Souza et al., 2020).

Badin, Pedersetti e Silva (2020) concebem a escola como um lugar de convivência, onde os espaços e as práticas escolares sempre foram pensados para favorecer a interação e o aprendizado, a partir da experiência concreta. A pandemia trazida pela Covid-19, todavia, acabou exigindo uma nova postura por parte dos educadores, um esforço que precisou ser pensado em conjunto, levando em consideração todos os segmentos que compõem a comunidade escolar.

Badin et al., (2020, p.124) reconhece que a “paralisação abrupta de todas as atividades em decorrência do distanciamento social exigiu por parte dos gestores uma tomada de decisões rápida". Na sequência, emenda que

> [...] a pandemia provocou, de início, um desconforto geral porque as rotinas tiveram que ser adaptadas. As redes, as famílias, os alunos e os professores não estavam preparados para o trabalho remoto. A particularidade dessa situação trouxe desafios e insegurança sendo que as prioridades precisaram ser discutidas e revistas (Badin et al., 2020, p.125).

Valle e Marcom (2020) entendem que o contexto imposto pela pandemia tem desafiado a sociedade e demandado, especialmente dos profissionais do setor da

educação e dos estudantes, a necessidade de "romper com práticas tradicionais arraigadas e atividades que tentam, a todo custo, manter uma sensação de “normalidade” no processo educacional".

Para os autores, não se pode negar que tanto a educação quanto a escola sofreram profundos impactos, especialmente no que se refere ao modo como se organizava a própria prática pedagógica docente (Valle & Marcom, 2020, p.140). Os autores enfatizam:

> Nesse “novo normal” os profissionais da educação precisaram repensar as formas de interação e mediação a serem utilizadas no processo ensino-aprendizagem, uma vez que foram obrigados a se reinventar e promover alternativas capazes de proporcionar aos alunos o acesso ao conhecimento, numa tentativa desesperada de “salvar” o ano letivo. Os professores, cada um a seu modo foram trazendo a lume suas práticas pedagógicas, uns tentando se reinventar, inovando suas práticas, outros mantendo olhares atentos à sua própria concepção de ensino e de aprendizagem resistentes à mudança, e outros ainda, perdidos e angustiados sem saber por onde começar (Valle & Marcom, 2020, p.140).

E, por fim, os autores reconhecem esta “nova realidade” também amplia o espaço para o debate e a reflexão em torno de questões que tem permeado historicamente a educação. Ao relacionar o momento atual comparando-o ao caminho histórico já trilhado pela educação anteriormente, ganha espaço processos de inovação pedagógica, de autorregulação, de construção da autonomia, necessários a professores e alunos para a superação do fracasso escolar, bem como, das competências e habilidades que o professor necessita para enfrentar os desafios que emergem da docência e da cultura digital (elementos que alicerçam o fazer pedagógico na contemporaneidade), em tempos de crise (Valle & Marcom, 2020, p.140).

Ao tratar dos impactos provocados pela pandemia, especialmente em relação à área da Educação, Cunha (2020), afirma que

> [...] mais de 1,5 bilhão de alunos e 60,3 milhões de professores de 165 países foram afetados pelo fechamento de escolas devido à pandemia do coronavírus. Nessa crise sem precedentes, de proporção global, educadores e famílias inteiras tiveram que lidar com a imprevisibilidade e, em benefício da vida, (re)aprendemos a ensinar de novas maneiras (Cunha, 2020, p. 1).

A crise imposta pelo coronavírus provocou efeitos perenes na forma de aprender. O isolamento imposto pelas normas sanitárias criou hábitos e comportamentos nas famílias e nas instituições de ensino, obrigando as pessoas a reverem uma série de processos, estruturas e metodologias. Aprender a lidar com a imprevisibilidade exige um trabalho em grupo muito mais alinhado. Mesmo a distância, é possível unir esforços em prol de um bem maior (Cunha, 2020).

Cunha (2020, p. 2) cita como exemplo dessa nova realidade o fato de que "nunca antes tinha visto tantos professores de uma mesma disciplina e ano escolar unidos no mundo digital para compartilhar atividades, experiências bem-sucedidas, tirar dúvidas e aprender uns com os outros".

Segundo Silva et al. (2020a), "surgiram desafios para os docentes relacionados ao aprendizado do manuseio das tecnologias da informação e comunicação na modalidade de ensino a distância (EaD) para estimular os discentes na construção e busca do conhecimento e assim garantir a finalização do ano".

Recorrendo a Mckimm et al. (2020) e Silva et al. (2020b), Silva et al. (2020a) afirmam que

> [...] muitas vezes, por não conseguir atingir os objetivos propostos pela instituição, e devido às diversas pressões relacionadas ao manuseio das tecnologias, gravações de aulas, os docentes acabam adoecendo. Estudos revelam que as tecnologias digitais precisam transcender a educação bancária de difusão de conhecimentos, devendo ser criados espaços de participação, reflexão dialógica, desenvolvendo o raciocínio clínico, crítico, diferenciado. [...]. Em contrapartida, pesquisas internacionais já revelam o adoecimento docente expresso pelas incertezas, estresses, ansiedade e depressão, levando à síndrome do esgotamento profissional (Silva et al., 2020a, p. 2).

Partindo-se da premissa de que as plataformas digitais, de certa forma, passaram a assumir um papel fundamental nesse modelo de ensinar, Fuchs e Schütz (2020) entendem que, por mais eficazes que as tecnologias possam ser, elas jamais substituirão o bom professor. É nesse contexto que

> [...] adentram as aulas remotas e o uso de plataformas digitais, substituindo, mesmo que temporariamente, as aulas, o contato presencial e socializador. Todavia, seria desesperador pensar que estas devem ser duradouras. Ariscamos afirmar que as tecnologias, por mais eficazes que possam ser, nunca substituirão a dimensão presencial que constitui a formação escolar,

> nunca substituirão um bom professor, nunca substituirão a dinâmica de socialização, interação, constituição de valores, responsabilidade, entre tantas outras questões escolares (Schütz & Fuchs, 2020, p. 70).

Kirchner (2020) entende que a pandemia colocou o educador diante do desafio de pensar a escola a partir do instante em que ele se viu retirado de sala de aula, o ambiente que, de acordo com a autora, "sempre foi o lugar de estabelecer os vínculos principais de mediações de conhecimento" (Kirchner, 2020, p. 46).

A autora complementa, afirmando que

> [...] estamos vivenciando neste momento com as escolas em isolamento social, e ao mesmo tempo precisamos pensar em como fazer a sala de aula acontecer em outros espaços e tempos, tornando-se o grande desafio do momento. O que conhecíamos por sala de aula se alterou, precisamos pensar e fazer escola a partir de outros formatos que para os quais temos inúmeros questionamentos (Kirchner, 2020, p. 46).

Kirchner (2020) ressalta que, em que pese a pandemia ter trazido muitos desafios para educadores e todos os agentes envolvidos no processo de educação, ela também trouxe inúmeras possibilidades de mudanças e possibilitou experimentar um tempo de ousadia. Dessa forma, apesar dos desafios e incertezas trazidos pela pandemia, de certa forma, ela também serviu como elemento de estímulo a novas oportunidades de atuação do profissional da educação, além disso,

> [...] a chegada da pandemia trouxe a oportunidade de aprendermos muito, de nos tornarmos uma escola diferente. Por mais que caminhamos na direção de novas incertezas, com muitas dúvidas, acreditamos que esse momento trouxe experiências significativas. Mesmo com grandes desafios, temos convicção que estamos vivenciando um período de ruptura educacional, as mudanças estão acontecendo e vão continuar. Que tenhamos sabedoria e sejamos capazes de realizar transformações profundas no mundo que vivemos e compartilhamos (Kirchner, 2020, p. 53).

Ainda se referindo às mudanças provocadas pela pandemia da Covid-19 para a escola e educadores, a autora afirma que

> [...] a pandemia nos colocou frente ao desafio de pensar a escola, nos retirando a sala de aula, o ambiente que sempre foi o lugar de estabelecer os vínculos principais de mediações de conhecimento. A função docente desempenhada dentro desse lugar, onde professores, alunos e toda comunidade escolar se habituaram, já não é o espaço delimitado para essa função. Com o movimento de uma sala de aula é marcado por uma rotina intensa de afazeres, o tempo de pensar sobre outras formas de ser e fazer a aula, acaba sendo redimensionado para outros espaços de formação. Sempre falamos na transformação da escola, que precisamos repensar

> novos modelos, eis que a pandemia nos obrigou a mudar (Kirchner, 2020, p. 46).

Para Hackenhaar e Grandi (2020), esse novo contexto imposto pela pandemia abriu muitas possibilidades de transformação para o profissional da educação.

> A utilização das tecnologias em sala de aula não era um ponto forte para muitos professores, que de uma semana para a outra tiveram cursos de formação nessa área e em poucos dias, tiveram que aprender buscar, estudar e ainda aplicar com seus alunos. Estamos ouvindo muito o ditado “trocar o pneu com o carro andando”, e foi isso o que realmente aconteceu. Novas metodologias estão sendo utilizadas, as tais “metodologias ativas” estão no auge (Hackenhaar & Grandi, 2020, p. 65).

Ainda de acordo com essas autoras, além da adaptação às novas tecnologias – uma exigência, pode-se dizer, de certa forma imperativa nessa nova realidade de atuação do professor –, foi preciso promover uma mudança nos procedimentos antes praticados.

> Novas estratégias de transmissão de conteúdos, aulas online, aulas gravadas, planos de aula diferenciados, plataformas digitais permitiram a conexão imediata entre escola e família, transformando a educação. Não perder o foco, deixar a saúde em dia e manter, ao máximo, a rotina são alguns dos pontos a serem focados tanto para educadores quanto para alunos e suas famílias (Hackenhaar & Grandi, 2020, p. 58).

Valle e Marcom (2020) chamam a atenção para o fato de que os impactos trazidos pela pandemia para o setor da Educação implicam uma mudança de perfil do profissional dessa área.

> [...] sabemos que será necessário um novo perfil docente e que nada será como antes no pós-pandemia. Temos clareza também que o novo perfil docente deverá incluir adaptar-se a nova lógica imposta pela pandemia. Fazer uso das tecnologias como aliadas certamente tornar-se-á essencial diante da realidade plural que estamos a experienciar, contudo nossa opção não poderá ser de apenas oferecer de forma acrítica atividades remotas aos nossos estudantes para vencer o currículo do ano letivo de 2020. Esse é um momento que deve ser utilizado para romper estilos cristalizados de salas de aulas passivas e de professores transmissivos. Pensar sobre esse novo perfil deve perpassar aprofundamento da discussão acerca do potencial da escola para munir estudantes de subsídios reflexivos e da capacidade se adaptar às mudanças (Valle & Marcom, 2020, p. 151).

Para que esse novo perfil se constitua em um importante diferencial para o profissional da educação, de acordo com os autores, a formação docente é indispensável. Todos os profissionais que ensinam devem ser capazes de:

apropriar-se do conhecimento, pensar sobre seu fazer e qualificá-lo e inová-lo constantemente.

Valle e Marcom (2020, p. 151) reconhecem a necessidade de "novos referenciais que possam embasar e retroalimentar sua PP, de acordo com as condições históricas que nos são dadas. Essa nova realidade deve privilegiar a construção coletiva dos conhecimentos".

Para Motin, Moraes, Bastos, Busato e Ales (2020), as mudanças decorrentes da pandemia no processo de ensino no Brasil colocaram o docente fora de sua zona de conforto e o impulsionaram a buscar o diferente. "Muitas das experiências tomadas agora nas aulas remotas em tempos de pandemia serão, com certeza, levados para o atendimento presencial quando retornarmos a uma 'normalidade'" (Motin et al., 2020, p. 258).

Lima (2020) ressalta a magnitude dos desafios enfrentados pelos professores diante das mudanças advindas nesse período de pandemia. Segundo o autor, para o professor, antes acostumado com a dinâmica de aprendizagem a partir da discussão, da argumentação e dos diferentes pontos de vista, a impossibilidade das aulas presenciais constituiu-se em um dos principais desafios da tarefa de como ensinar sem este componente. O autor, todavia, avalia que, tendo em vista a necessidade de superar esse desafio, é essencial que se crie uma alternativa para o enfrentamento do problema. Segundo ele,

> [...] as aulas presenciais deram lugar aos *podcasts* (conteúdos em áudio), gravados isoladamente, mas pensados como forma de comunicar ideias e fazer reflexões sobre os textos que originalmente seriam discutidos em sala. As produções escritas foram adaptadas para o formato tutorial com comentários e orientações sobre como fazer uma resenha ou como se organizar para fazer as leituras necessárias dos artigos acadêmicos e capítulos de livros. Para lidar com as diferentes demandas dos alunos, os prazos entre realizar as leituras, participar dos fóruns escritos e escrever os ensaios e artigos de opinião foram estendidos. Mesmo com essas adaptações, a preocupação com os alunos continua, visto que sem o contato direto, toda vez que uma atividade não é enviada ou uma postagem de fórum não é visualizada, não fica claro se o tempo não foi suficiente, se não houve interesse de fazer as atividades ou se algum imprevisto mais sério pode ter acontecido (Lima, 2020, p. 269).

Oliveira, Neves e Martins (2020) enfatizam o fato de que o novo cenário da educação no Brasil nesse período de pandemia acabou por proporcionar uma participação mais efetiva do estudante no processo, em busca de uma aprendizagem mais ativa, com base em sua dimensão relacional com o professor. Segundo eles,

> [...] o estudante tornou-se o personagem principal e responsável no processo de aprendizagem. O professor é, portanto, responsável por ajustar o planejamento para motivar seus alunos, manter o envolvimento, identificar metodologias e ferramentas adequadas para o ensino, acompanhando e avaliando constantemente (Oliveira, et al., 2020, p. 294).

Ainda segundo esses autores, a suspensão temporária das atividades presenciais trouxe desafios que já estavam postos no cenário educacional, mas que se tornaram mais evidentes e passaram a uma adequação no processo de ensino-aprendizagem (Oliveira et al., 2020). Os autores ressaltam que, além das dificuldades da nova realidade, juntam-se a isso as dificuldades estruturais dos estabelecimentos de ensino,

> [...] se reinventando, apesar da falta de estruturas necessárias para as aulas em seus lares, estão engajados e determinados em chegar no meio familiar, embora as dificuldades e barreiras encontradas, pois com alteração da dinâmica escolar estão adaptando as atividades domésticas a uma nova forma de trabalho. Por isso, necessitam de acolhimento pessoal, profissional e emocional, como por exemplo, obter orientações e apoio adequado para lidarem com tamanha atribuição (Oliveira, et al., 2020, p. 295).

Berg, Vestena, Zwierewicz e Costa-Lobo (2020) recorrem a uma reflexão feita por Edgar Morin sobre o pensamento pedagógico, ainda em 2000, de que se deve considerar, sobretudo no contexto de pandemias, precedido das violências instauradas em ambientes escolares, do quadro de repetências e evasões e da perda de sentido do conhecimento, a geração de novos enredos educacionais para seus atores: professores, alunos, pais, mães, responsáveis, líderes comunitários e educadores ambientais. Para enfrentar o cenário atual imposto pela Covid-19, especialmente na educação, é necessário reformar tanto as mentes dos agentes envolvidos no processo de ensino como a instituição. “Não se pode reformar a instituição se anteriormente as mentes não forem reformadas; mas só se podem reformar as mentes se a instituição for previamente reformada” é a reflexão de (Berg et al. 2020, p. 476).

Ainda recorrendo às reflexões feitas por Morin, Berg et al. (2020) asseveram que

> [...] essa reforma precisa ser iniciada pela articulação entre os saberes e deve partir dos professores. Ela deve ser originada e estimulada por uma educação que reconheça igualmente sua identidade terrena e, por meio desta, busque renascer o humano de modo conectado ao meio ambiente. Assim, assume importância a transdisciplinaridade, caracterizada por proporcionar em sua prática, esquemas cognitivos capazes de atravessar as disciplinas, colocá-las em sinergia, proporcionar o pensar e o refletir, "por vezes com uma tal virulência que as coloca em transe" (Morin, 2000, como citado em Berg et al., 2020, p. 476).

Silva et al. (2020) destacam que, naturalmente, o trabalho do profissional da educação já é afetado por uma série de fatores que podem provocar nele desequilíbrio emocional. E ainda, o labor docente exige em demasia do profissional. Em si, reúne diversos fatores que interferem no emocional do bem como geram fatores que lhes causam angústias, estresses e um conjunto de outros sentimentos resultantes no desequilíbrio emocional. Esse mal-estar causado por coisas do cotidiano da profissão, que são externas ao ser, implicam na falta de equilíbrio, portanto, de suas emoções. Tais sentimentos se não tratados podem influenciar negativamente na atuação profissional, bem como, culminar em patologias, uma vez que o acúmulo de sentimentos negativos desgasta a pessoa, fazendo com que ela se sinta desmotivada e triste com a profissão (Silva et al., 2020).

A educação tem pela frente uma grande jornada para atualizar e readequar o modelo tradicional ao que está por vir, pois a pandemia acelerou tal propensão. Portanto, entende-se que para os educadores surge uma grande possibilidade de transformar a relação das pessoas com seu meio. Cabe a todos os atores envolvidos repensar seus comportamentos e atitudes, tendo em vista que essa pandemia modificou a vida e o modo de trabalho no mundo (Berg, Vestena, Zwierewicz e Costa-Lobo, 2020).

## 2.4 Pesquisas na área

Nesse momento de incertezas e de mudanças de comportamento, decorrentes dos efeitos da pandemia do coronavírus, as pesquisas relacionadas ao assunto certamente representam uma ferramenta importante no sentido de fornecer

respostas aos impactos que ela provoca sobre cada um – no caso desta pesquisa, os educadores – e de apontar soluções/estratégias que possam contribuir para o enfrentamento do problema.

A seguir, citam-se algumas das pesquisas publicadas com enfoque no tema. Há que se ressalvar que, pelo fato de se tratar de um assunto relativamente recente nessa área, ainda são bastante incipientes.

Silva et al. (2020) mencionam um estudo chinês no qual consta que inúmeros docentes que adoeceram mentalmente por conta da Covid-19 naquele país passaram a apresentar transtorno depressivo leve, transtorno afetivo bipolar, ansiedade generalizada, transtorno de adaptação e síndrome de burnout, ou síndrome de esgotamento profissional.

No Brasil, segundo Vilela (2020, p. 2),

> [...] uma pesquisa do Instituto Península, realizada com 7.734 mil professores e professoras de todo o Brasil, entre os dias 13 de abril e 14 de maio deste ano, mostrou que 83% ainda se sentem pouco ou nada preparados para o ensino remoto, e 50% indicaram que estão preocupados com a saúde mental. E não são apenas os desafios pedagógicos que abalam a categoria. Os efeitos colaterais da pandemia também mexem com a parte psicológica.

Ainda de acordo com Vilela (2020), a pesquisa realizada pelo aludido instituto com docentes apontou que 55% deles declararam que gostariam de receber suporte emocional e psicológico nesse momento de pandemia e que, diante disso, o instituto, que é uma organização social que atua com educação, firmou parceria com 24 estados para oferecer apoio emocional aos professores da rede pública durante o período de ensino remoto na pandemia.

> A parceria é feita por meio do Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED) e promete disponibilizar, com a plataforma VIVESCER, cursos certificados e gratuitos que ajudam professores e professoras a desenvolverem técnicas de equilíbrio da mente, do corpo e das emoções. Além disso, há uma comunidade de suporte na qual os docentes podem trocar experiências e materiais (Vilela, 2020, p. 2).

Oliveira (2020), com respaldo em pesquisas realizadas no Brasil e em outros países acerca do assunto, afirma que a educação se transformou. Segundo o autor, em

comum, professores e alunos passaram a adotar tecnologias educacionais de maneira mais constante durante esse período, mas também passaram a manifestar problemas emocionais decorrentes de seu dia a dia em casa, além da preocupação com os prejuízos em termos de aprendizagem.

Oliveira (2020) explica que pesquisas realizadas com professores e estudantes, seus familiares, mantenedores de escolas e empreendimento mostram como a pandemia afetou suas rotinas.

Para enfrentar os desafios relacionados a essa demanda, as secretarias de educação buscaram mapear a situação dos alunos e professores, chegando a uma conclusão importante: 79% dos alunos têm acesso à internet, mas 46% acessam apenas via celular, o que limita tanto o trabalho do professor como a experiência de aprendizagem dos alunos. As parceiras que colaboraram com a realização desse estudo foram: União dos Dirigentes Municipais de Educação, Conselho Nacional de Secretários de Educação, Centro de Inovação para a Educação Brasileira, Fundação Itaú Social e *Fundação Lemann* e Fundo das Nações Unidas para a Infância (Oliveira, 2020).

Outra pesquisa destacada pelo autor, realizada pelo Instituto Datafolha, a pedido do Itaú Social, da *Fundação Lemann e Imaginable Futures*, apontou que no mês de maio de 2020 74% dos estudantes das redes municipais e estaduais estavam recebendo algum tipo de atividade para desenvolver em casa, contra 85% dos alunos do ensino médio (Oliveira, 2020).

Pesquisa realizada pelo Conselho Nacional da Juventude, em parceria com a Fundação Roberto Marinho, Mapa Educação, Porvir, Rede Conhecimento Social, Organização das Nações Unidas para a Educação-UNESCO e Visão Mundial, identificou que quase 30% dos jovens manifestaram a intenção de deixar a escola, enquanto entre aqueles que planejam fazer o Exame Nacional do Ensino Médio, 49% já haviam pensado em desistir, especialmente em decorrência das dificuldades de estudar em casa. Sobre isso, Oliveira (2020, p. 2) ressalva: "O que atrapalha não é só de computador e internet rápida para acessar conteúdos e acompanhar as aulas, mas sim o equilíbrio emocional e a capacidade de organização para estudar".

No que diz respeito aos professores, Oliveira (2020) cita pesquisa realizada pelo Instituto Península com 2.400 professores da educação básica das redes públicas e privadas. Apurou-se que, assim como os alunos, os professores manifestaram sentimentos de ansiedade e alegaram sobrecarga de trabalho.

Oliveira (2020) adicionalmente, apontou que 67% dos docentes abordados relataram a necessidade de apoio para lidar com questões emocionais e demonstravam ansiedade, sendo que 38% e 36%, respectivamente, alegaram cansaço e tédio. Esses números podem ter aumentado, segundo o autor, tendo em vista que o período de aulas remotas tem sido maior do que o inicialmente previsto. Pesquisa realizada de forma online pela Nova Escola contemplando um universo de 9 mil professores constatou que, de modo geral, os mesmos problemas foram relatados, por exemplo, "baixo índice de participação de alunos e famílias nas atividades à distância, atraso no calendário letivo, falta de apoio da rede e saúde mental dos professores comprometida" (Oliveira, 2020, p. 2).

Pesquisa realizada em São Paulo pelo Dr. Edson Grandisoli, pesquisador do programa Cidades Globais do Instituto de Estudos Avançados, da USP, Pedro Roberto Jacobi, professor do Instituto de Energia e Ambiente, da USP, e Sílvio Marchini, professor da Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz, da USP, procurou identificar a percepção de educadores sobre os desafios e perspectivas da educação diante da pandemia.

Foram distribuídos questionários, via centro de mídias, a professores da rede de ensino do Estado, de maio/2020 a junho/2020. Após 20 dias de pesquisa, registrou-se a participação de 19.221 profissionais da educação, a maior parte atuando do ensino fundamental, de 544 diferentes municípios do estado.

A Tabela 2 sumariza os resultados da pesquisa (Grandisoli; Jacobi & Marconi, 2020).

**Tabela 2**
Mapeamento sobre a percepção de educadores – desafios e perspectivas da educação frente à pandemia.

| **Visão geral** |
|---|
| 76,3% pertencem gênero feminino, contra<br>23,4% ao gênero masculino;<br>0,3% não se reconhece em nenhum dos gêneros anteriores;<br>70% têm entre 36 e 55 anos de idade;<br>A maior parte atua no ensino fundamental, ensino médio e ensino superior |
| **Sobre os sentimentos e a saúde mental na pandemia** |
| 48,1% citaram medo, tristeza, insegurança, ansiedade, angústia e incerteza como os principais sentimentos associados à pandemia;<br>53% se consideram muito ou totalmente vulneráveis a contrair o vírus causador da Covid-19;<br>63% afirmam manter boa saúde mental;<br>72% afirmam não sentir necessidade de apoio especializado (apesar dos desafios trazidos pessoal e profissionalmente pela pandemia). |
| **Sobre a atuação docente e o pós-pandemia** |
| 30% referem-se aos sentimentos de desafio, aprendizado e inovação como sentimentos relacionados ao modelo de educação mediada por tecnologia;<br>62% dos sentimentos citados foram classificados como positivos quanto ao novo modelo educacional em curso;<br>51% dizem que há predominância da insegurança com relação à atuação nesse novo modelo;<br>70% se sentem aptos a desempenharem suas funções via educação mediada por tecnologia;<br>68% avaliam se sentirem apoiados pelos processos formativos em curso;<br>85% dos respondentes têm a percepção de que os estudantes aprendem menos ou muito menos via educação mediada por tecnologia. Apesar do quadro positivo relacionado à aptidão e apoio formativo;<br>80% e 68% afirmam, respectivamente, que sua atuação como docente e a educação em sentido mais amplo vão mudar para melhor no período pós-pandemia. |

Fonte: Adaptada de Grandisoli, E.; Jacobi, P.R.; Marconi, S. Educação e pandemia: desafios e perspectivas. In: Jornal USP, Editoriais: Artigos, 12/085/2020. Recuperado de: <https://jornal.usp.br/artigos/educacao-e-pandemia-desafios-e-perspectivas/>

Apesar dos desafios pessoais e educacionais, o quadro que emergiu da pesquisa mostra um cenário mais positivo e otimista que outras pesquisas relacionadas à atuação docente nos tempos de pandemia. Contudo, ressalta a urgência em promover a revisão e adequação do atual modelo de educação, mediada por tecnologia apoiada em novos formatos que garantam a aprendizagem significativa dos estudantes e que permita que essa trajetória educativa seja avaliada de forma assertiva (Grandisoli et al., 2020).

A Nova Escola realizou em agosto de 2020, de forma on-line, uma pesquisa com 1.877 profissionais da educação, incluindo coordenadores pedagógicos, diretores escolares e professores (citada por Abe, 2021), citando-se as seguintes conclusões: 72% classificaram sua saúde emocional como regular, ruim ou péssima; e 68% relataram ter constatado emocional, em função da pandemia, sendo a ansiedade, o estresse e a depressão, para 67%; 33% e 20%, respectivamente.

## 2.5 Contribuições do Referencial Teórico para a pesquisa

A análise da literatura permitiu entender com maior clareza diversos aspectos que envolvem o tema proposto, sobretudo em relação aos objetivos e ao problema da pesquisa. Apesar de se tratar de um tema recente, identificou-se que houve dedicação de autores no sentido de ampliar as informações sobre a pandemia, em especial na área da docência, em que a educação, de modo geral, precisou enfrentar um cenário de adversidades, despertando, assim, o interesse investigativo dos teóricos, com vistas a esclarecer doença incógnita e sem precedentes.

A Tabela 3 sintetiza os principais autores que contribuíram para a construção do referencial teórico desta pesquisa.

**Tabela 3**
Autores utilizados na elaboração do estudo.

| **Teóricos utilizado no desenvolvimento** |
|---|
| **Inteligência Emocional: principais pressupostos:** Almeida (1988); Ângelo (2007); Bastos (2016); Brackett et al. (2004); Brody (2000); Bueno et al. (2015); Bueno, Correia, Abacar, Gomes e Júnior (2015); Cruvinel, e Boruchovitch (2010); Detterman (1986); Dias (2017); Fonseca (2016); Gardner (1994); Gasparini (2014); Gonzaga e Monteiro (2011); Groth-Mamat (1984); Groth-Marnat, (1984); Matthews et al. (2002); Mayer e Salovey (1997); Mayer e Salovey (1997); Mayer, Robert & Barsade, (2008); Mayer, Roberts e Barsade (2008); Menezes (2016); Parker, Taylor e Bagby (2001); Pena e Talavera (2008); Salovey (2007); Salovey e Grewal (2005); Salovey e Mayer (1990); Salovey, Woolery e Mayer (2001); Santos (2014); Silva et al. (2020); Sternberg (2000); Sternberg, Conway, Ketron e Bernstein (1981); Tessaro e Lampert (2019); Woyciekoski e Hutz (2009). |
| **A agilidade emocional dos docentes frente à pandemia da COVID-19:** David (2017); David (2018); Fonseca (2016). |
| **A educação Superior brasileira no contexto da COVID-19:** Barros (2019); Bezerra, Silva, Soares e Silva (2020); Niskier, Xavier & Diniz (2020); OPAS/OMS Organização Mundial da Saúde (2020); Pontes e Rostas (2020); Prado (2020); Santos (2020); Silva et al. (2020); Souza et al., (2021); Villas Boas, Rodrigues e Soares (2020). |
| **Gestão e estratégia das IES no enfrentamento a pandemia Covid-19**: Andrade (2005); Barros (2020); Castelo Branco (2020); Castro e Werle (2004); Freire (1996); Gama e Santos (2020); Hodges, Moore, Lockee, Torrey e Bond (2020); Niskier, Xavier e Diniz (2020); Oliveira et al., (2020); Schirmer e Balsanelli (2020); SEBRAE (2020). Soares (2013); Souza et al, (2020); Tachizawa e Andrade, (1999) |
| **Docentes e as transformações ocasionadas pela pandemia Covid-19:** Araújo et al. (2020); Badin, Pedersetti e Silva (2020); Castelo Branco (2020); Cunha (2020); Fuchs e Schütz (2020); Gomes et al. (2021); Gonzales et al. (2020); Hackenhaar e Grandi (2020); Kim, Kim, Peck e Jung (2020); Kirchner (2020); Lima (2020); Mckimm et al. (2020); Morin (2000); Motin, Moraes, Bastos, Busato e Ales (2020); Oliveira, Neves e Martins (2020); Silva et al. (2020); Silva et al. (2020); Silva et al. (2020); Silva, Estrela, Lima e Abreu (2020); Silva, et al. (2020); Souza et al. (2020); Valle e Marcom (2020); Berg, Vestena, Zwierewicz e Costa-Lobo (2020). |
| **Pesquisas na área:** Abe (2021); Grandisoli; Jacobi & Marconi (2020); Oliveira (2020); Vilela (2020). |

Fonte: Elaborada pelo pesquisador

O aspecto positivo a ressaltar prende-se, exatamente, ao fato de esta pesquisa servir de base e de estímulo para pesquisas futuras, sobretudo no tocante à possibilidade de se fazer uma correlação entre inteligência emocional e capacidade de adaptação do ser humano diante de fenômenos adversos.

# 3 Metodologia

Este capítulo tem por objetivo descrever os procedimentos metodológicos, abordando aspectos sobre os seguintes itens: Caracterização da pesquisa; População e amostra; e Procedimentos para a coleta e análise dos dados.

## 3.1 Caracterização da pesquisa

Esta pesquisa caracteriza-se como descritiva, que, segundo Yin (2015) envolve a descrição de características de um fenômeno, população, grupo ou a associação entre variáveis, a fim de compreender melhor a problemática. Ou seja, busca estabelecer relações entre variáveis, por meio da utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados. Como explica Gil (2017), tem por finalidade descrever as características de determinada população ou fenômeno e estabelecer relações entre variáveis.

A abordagem escolhida foi a quantitativa, que, segundo Coêlho e Bergamini (2019), trata-se de um importante recurso fornecedor de indícios, e não de verdade, que proporciona plausibilidades e não certezas. Para Mussi, Mussi, Assunção e Nunes (2020), possibilita a determinação de indicadores e tendências presentes na realidade – ou seja, dados representativos e objetivos –, opondo-se à ciência aristotélica, com a desconfiança sistemática das evidências e experiência imediata. Seu eixo central é a materialização físico-numérica no momento da explicação, com uma desvalorização da subjetividade e da individualidade.

Creswell (2010) aponta a abordagem quantitativa como uma descrição numérica de tendências, atitudes ou opiniões de uma população a partir de uma amostragem Ressalta, ainda, que na abordagem quantitativa a realidade é percebida como única, objetiva e separada do pesquisador. O processo de pesquisa assume o raciocínio dedutivo, a partir do qual se começa com uma teoria geral e busca-se, por meio da pesquisa, testar hipóteses derivadas desta teoria metodológica.

### 3.2 População e amostra

Com o intuito de coletar uma amostra de docentes de várias instituições de ensino superior no Brasil, aplicou-se um questionário fechado (Apêndice B), contemplando com a coleta de opinião de (113) docentes obtidos a partir da base de dados da FPL Educacional que nos forneceu uma base de dados contendo 200 docentes aos quais 113 responderam às indagações da pesquisa.

Para o cálculo da amostra (n), foi considerado um quantitativo de 200 respondentes, com um nível de confiança de 95% e margem de erro de 5%, com uma distribuição da população mais homogênea 80/20, sendo necessário obter uma amostra de 111 respondentes para a validade estatística dos resultados.

O cálculo foi realizado com base nos preceitos de Levine; Berenson; e Stephan (2000), considerando-se um valor crítico (Zα/2) de 1,96 e substituindo o valor da margem de erro (E) desconhecida por 0,5 como explicito na Figura 3.

$$n = \frac{Z^2_{\alpha/2} \cdot 0{,}25}{E^2}$$

Em que:

n = Número de indivíduos na amostra

$Z_{\alpha/2}$ = Valor crítico que corresponde ao grau de confiança desejado.

σ = Desvio-padrão populacional da variável estudada.

E = Margem de erro

**Figura 3**
Equação para cálculo da amostra
Fonte: Levine, D. M., Berenson, M. L., Stephan. (2000). Estatística: Teoria e Aplicações usando Microsoft Excel em Português. Rio de Janeiro: LTC.

Segundo Triola (2017) o termo população estatística de determinado grupo constitui-se de elementos com ao menos uma característica comum. Por sua vez James; Witten; Hastie e Tibshirani, (2013), população é um termo comparado a amostra, significando a seleção de parte da população para representar todo um grupo. Para Gil (2017), uma amostra significa o todo de um universo, considerado como objeto de investigação, e escolhido a partir de procedimentos estatísticos, pois as conclusões obtidas são projetadas para a totalidade do universo, levando em consideração a margem de erro de 5%, identificada por meio de cálculos estatísticos. Para o cálculo da amostra (n), considerou-se um perfil de população

infinita, estimado acima de 100 mil integrantes.

## 3.3 Procedimentos para a coleta de dados

O questionário foi disponibilizado para os docentes via Google forms, no período de janeiro a abril de 2022, a partir de uma base de dados de docentes atuantes em IES nas 5 regiões do país (norte, nordeste, centro oeste, sudeste e sul), fornecida pela FPL Educacional. Após acesso aos dados dos docentes, a pesquisadora, realizou o envio do questionário por de link de acesso ao Google Forms, onde o docente pode responder a pesquisa, contribuindo assim com os resultados apresentados nessa dissertação. Para Malhotra (2019), a pesquisa quantitativa é uma metodologia muito utilizada quando a intenção do pesquisador é quantificar os dados e generalizar os resultados da amostra dos sujeitos selecionados para a pesquisa. Vergara (2010) sustenta que esse método possibilita ao pesquisador descobrir e classificar a relação entre as variáveis e garantir a precisão dos resultados, na medida em que a leitura dos dados coletados dos sujeitos da pesquisa pode ser traduzida em números.

### *3.3.1 Instrumento para a coleta de dados*

Inicialmente, o “Termo de Consentimento Livre Esclarecido (Apêndice A)” foi inserido no formulário de pesquisa desenvolvido no Google forms, seguido das questões de pesquisa divididas em três etapas fases: apresentação do estudo e dos pesquisadores – perfil sociodemográfico dos respondentes (questões de 1 a 7); Questões sobre Inteligência Emocional envolvendo as variáveis: Autoconsciência (questões de 1 a 10); Automotivação (questões de 1 a 12); Autocontrole (questões de 1 a 10); Empatia (questões de 1 a 14) e por fim Sociabilidade (questões de 1 a 13) estas questões foram extraídas e adaptadas da medida de inteligência emocional (MIE), desenvolvida pelas pesquisadoras Siqueira, Barbosa e Alves, cujo instrumento foi adequado à nossa realidade e com validação para uso em pesquisas nacionais e internacionais. E, por fim o questionário apresentou as questões sobre o enfrentamento da pandemia da covid-19 para os docentes das IES da seguinte forma: de 1 a 9 (questões fechadas) e de 10 a 21 (questões abertas).

A pesquisa abordou os 59 itens da IE, os quais foram antecedidos por caixas de seleção, com base em uma escala de 10 pontos: 1-2 “Discordo totalmente”; 3-4 “Discordo parcialmente”, 5-6 “Não concordo nem discordo”, 7-8 “Concordo parcialmente” e 9-10 “Concordo Totalmente”. Os respondentes tiveram que indicar o grau de concordância com os comportamentos listados no Apêndice B desta pesquisa.

## 3.4 Procedimentos para a análise dos resultados

Os dados foram analisados por intermédio de: análises fatoriais, estatística descritiva, análise de confiabilidade e alfa de Cronbach. por meio Software SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences* 1.0.0-51). Explica Zanella (2013. p. 96): “A pesquisa quantitativa é apropriada para medir opiniões, atitudes e preferências como comportamentos”. Desse modo, pesquisas quantitativas servem para mostrar o número de pessoas que compartilham uma característica ou um grupo de características de uma determinada população.

### *3.4.1 Limpeza dos dados – Verificação de missing e outlier*

Segundo Goldschmidt, Passos e Bezerra (2015), a primeira etapa após a obtenção dos dados e a compreensão do problema consiste em se proceder ao tratamento da base e à integração dos dados. Para isso, eliminam-se os valores inconsistentes, ou *outliers*, e os dados irrelevantes e definem-se as estratégias de tratamento de informações – os chamados “dados ausentes”, ou *missing values*. Fonseca (2011) fala sobe a dificuldade para identificar outliers multivariados, pois uma observação pode não ser inconsistente em nenhuma das variáveis originais isoladamente.

### *3.4.2 Análise de confiabilidade*

Lee J. Cronbach (1951, como citado em Freitas e Rodrigues, 2005) entende que o coeficiente alfa de Cronbach deve ser utilizado para aferir a confiabilidade de um questionário aplicado em uma pesquisa.

Para Freitas e Rodrigues (2005), se todos os itens de um questionário utilizam a mesma escala de medição, o coeficiente α é calculado a partir da variância dos itens individuais e da variância da soma dos itens de cada avaliador.

A Figura 4 apresenta a equação do coeficiente Alfa de Cronbach indicado por Da Hora, Monteiro e Arica (2010).

| | |
|---|---|
| $\alpha = \left(\frac{k}{k-1}\right) \mathrm{x} \left(1 - \frac{\sum_{i=1}^{k} s_i^2}{s_t^2}\right)$ | Em que:<br>k corresponde ao número de itens do questionário;<br>s²i corresponde a variância de cada item;<br>s²t corresponde à variância total do questionário, determinada como a soma de todas as variâncias. |

**Figura 4**
Análise do coeficiente Alfa de Cronbach
Fonte: Da Hora, H. R. M.; Monteiro, G. T. R.; Arica, J. (2010, jun). Confiabilidade em Questionários para Qualidade: Um Estudo com o Coeficiente Alfa de Cronbach. Produto & Produção, 11(2), 85-103. Recuperado de https://seer.ufrgs.br/ProdutoProducao/article/view/9321/8252.

A utilização do coeficiente alfa de Cronbach é fundamental para se avaliar a confiabilidade de um questionário em uma escala de 0 a 1. A confiabilidade de um questionário com valor mínimo aceitável para se considerar um questionário confiável é 0,7 (Freitas e Rodrigues, 2005).

### *3.4.3 Estatística descritiva das escalas*

Morais (2005) considera a estatística descritiva como o conjunto de técnicas analíticas utilizado para resumir o conjunto dos dados recolhidos em dada investigação, os quais são organizados, geralmente, por meio de números, tabelas e gráficos. Possibilita gerar relatórios que contêm informações sobre a tendência central e a dispersão dos dados. Para tal, deve evidenciar: valor mínimo, valor máximo, soma dos valores, contagens, média, moda, mediana, variância e desvio-padrão.

Moreno e Morcillo (2019) explicam que o objetivo da estatística descritiva é sintetizar, tornar clara e organizada a apresentação de dados. Ressaltam, ainda, o uso de algumas técnicas, como, medidas de tendência central, de dispersão e de posição, tabelas e gráficos. Assim, a estatística descritiva auxilia quando o

pesquisador precisa representar os dados usando gráficos e diagramas, além do interesse em resumir em um (ou alguns) número todos os valores de uma coluna de sua base de dados.

Hair Jr. et. al. (2005, p. 85) sustentam que, muitas vezes, é possível descrever alguma situação por meio da pesquisa descritiva “com uso de estatísticas descritivas, o que inclui contagens de frequência (quantidade), medidas de tendência central como a média ou moda, ou uma medida de variação, como o desvio-padrão”.
Neves (2017) reconhece que a estatística descritiva permite condensar na forma de tabelas os dados observados, fazer a representação gráfica e calcular indicadores de localização e de dispersão.

A estatística descritiva estará presente sempre que a coleta, o processamento, a interpretação e a apresentação de dados numéricos se fizerem necessárias (Freud & Simon, 2000, p. 14).

### *3.4.4 Modelagem de equações estruturais*

De acordo com Carrion et al (2016); Rigdon et al., (2014) e Thompson et. al., (1995) a técnica de modelagem de equações estruturais também chamada de “Structural Equations Modelin” (SEM), se tornou um importante instrumento para elaboração de análises estatísticas contribuindo para as ciências humanas, sociais e comportamentais.

Bollen (1989) explica que essa ferramenta tem capacidade de modelar redes nomológicas, expressando conceitos teóricos por meio de constructos. O modelo estrutural conecta esses construtos possibilitando o estudo de seus relacionamentos.

### *3.4.5 Análise de conteúdo das questões abertas*

Para proceder ao tratamento das questões abertas coletadas no questionário com a finalidade de responder aos objetivos delineados nesta pesquisa, adotou-se como metodologia a técnica de análise de conteúdo, referenciada por Bardin (2016) e Franco (2012).

Por meio da técnica de análise de conteúdo, foi possível compreender o fenômeno pesquisado de forma clara e objetiva e como Bardin (2001, p. 47), preconiza, a modalidade de análise de conteúdo consiste em um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo de mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

## 3.5 Modelo da pesquisa

O modelo Medida de Inteligência Emocional (MIE) foi o modelo adotado para o desenvolvimento dessa dissertação. Essa abordagem de pesquisa foi escolhida por se tratar de uma pesquisa brasileira, desenvolvida pelas pesquisadoras Mirlene Maria Matias Siqueira, da Universidade Metodista de São Paulo, Nílton César Barbosa, da Pontifica Universidade Católica de Campinas, e Matianny Thyssen Alves, da Universidade Federal de Uberlândia. O instrumento mostrou-se adequado à realidade do País e com validação para uso em pesquisas nacional e internacionalmente (Siqueira, Barbosa & Alves, 1999). Siqueira, Barbosa e Alves (1999).

Inicialmente, procedeu-se à construção da MIE, a partir do levantamento bibliográfico de conceitos correlatos às cinco habilidades emocionais propostas por Goleman (1995/1996 citado por Siqueira, Barbosa e Alves, 1999) . (Tabela 3).

**Tabela 4**
Definições das cinco habilidades integrantes da inteligência emocional.

| Habilidade | Conceitos correlatos |
|---|---|
| Autoconsciência: | Conotação positiva: facilidade de lidar com os próprios sentimentos no que se refere a identificação, nomeação, avaliação, reconhecimento e atenção a estes sentimentos.<br>Conotação negativa: dificuldade de lidar com os próprios sentimentos no que se refere a identificação, nomeação, avaliação, reconhecimento e atenção a estes sentimentos. |
| Automotivação: | Conotação positiva: facilidade de elaborar planos para a própria vida, de modo a criar, acreditar, planejar, persistir e manter situações propícias para a concretização das metas futuras. Manter-se esperançoso e otimista nas diversas fases da vida.<br>Conotação negativa: dificuldade de elaborar projetos para a vida. Duvidar dos projetos e ser pessimista e desesperançoso. |
| Autocontrole: | Conotação positiva: facilidade de administrar os próprios sentimentos, impulsos, pensamentos e comportamentos.<br>Conotação negativa: dificuldade de administrar os próprios sentimentos, impulsos, pensamentos e comportamentos |
| Empatia: | Conotação positiva: facilidade de identificar os sentimentos, desejos, intenções, problemas, motivos e interesses dos outros, através da leitura e compreensão de comportamentos não verbais de comunicação, tais como, expressões faciais, tom de voz e postura corporal.<br>Conotação negativa: dificuldade de identificar os sentimentos, desejos, intenções, problemas, motivos e interesses dos outros, através da leitura e compreensão de comportamentos não verbais de comunicação, tais como, expressões faciais, tom de voz e postura corporal. |
| Sociabilidade: | Conotação positiva: facilidade de iniciar e preservar as amizades, ser aceito pelas pessoas, valorizar as relações sociais, adaptar–se a situações novas, liderar, coordenar e orientar as ações das outras pessoas.<br>Conotação negativa: dificuldade de iniciar e preservar amizades, ser pouco aceito pelas pessoas, evitar reuniões sociais, não se adaptar a situações novas, bem como possuir dificuldades em liderar e coordenar grupos ou ações de outras pessoas. |

Fonte: Adaptada de Siqueira, M. M. M.;& Barbosa, N. C.; & Alves, M. T. (1999). Construção e validação fatorial de uma medida de inteligência emocional. Psicologia: *Teoria e Pesquisa [online]*. 15(2), 143-152. Recuperado de https://doi.org/10.1590/S0102-37721999000200007>.

Após a reestruturação das definições das cinco habilidades da inteligência emocional, com vistas a demarcar o campo conceitual de cada habilidade, tendo cada uma delas recebido uma conotação positiva e outra negativa, procedeu-se à construção de frases que condiziam com o conceito de cada habilidade, totalizando 126 itens, sendo 19 referentes a autoconsciência, 21 a automotivação, 20 a autocontrole, 31 a empatia e 35 a sociabilidade. Os itens foram elaborados de forma a refletir ações presentes dos indivíduos (primeira pessoa do indicativo), evitando-se frases que descrevessem crenças ou afetos (Siqueira, Barbosa & Alves, 1999).

As ações constantes nos itens poderiam estar na direção da conotação positiva (itens positivos) ou negativa da habilidade (itens negativos). Com essa configuração, a medida da inteligência emocional que se propõe estaria inicialmente

composta por 126 comportamentos distintos, que representariam em sua totalidade um construto cognitivo, integrado por cinco diferentes habilidades mentais para lidar com informações de natureza emocional, fossem elas integrantes das experiências emocionais do indivíduo ou presentes no contexto social como preconizado por (Siqueira, Barbosa & Alves, 1999).

Nesse sentido a Figura 5 apresenta o modelo desenvolvido e adotado nessa dissertação.

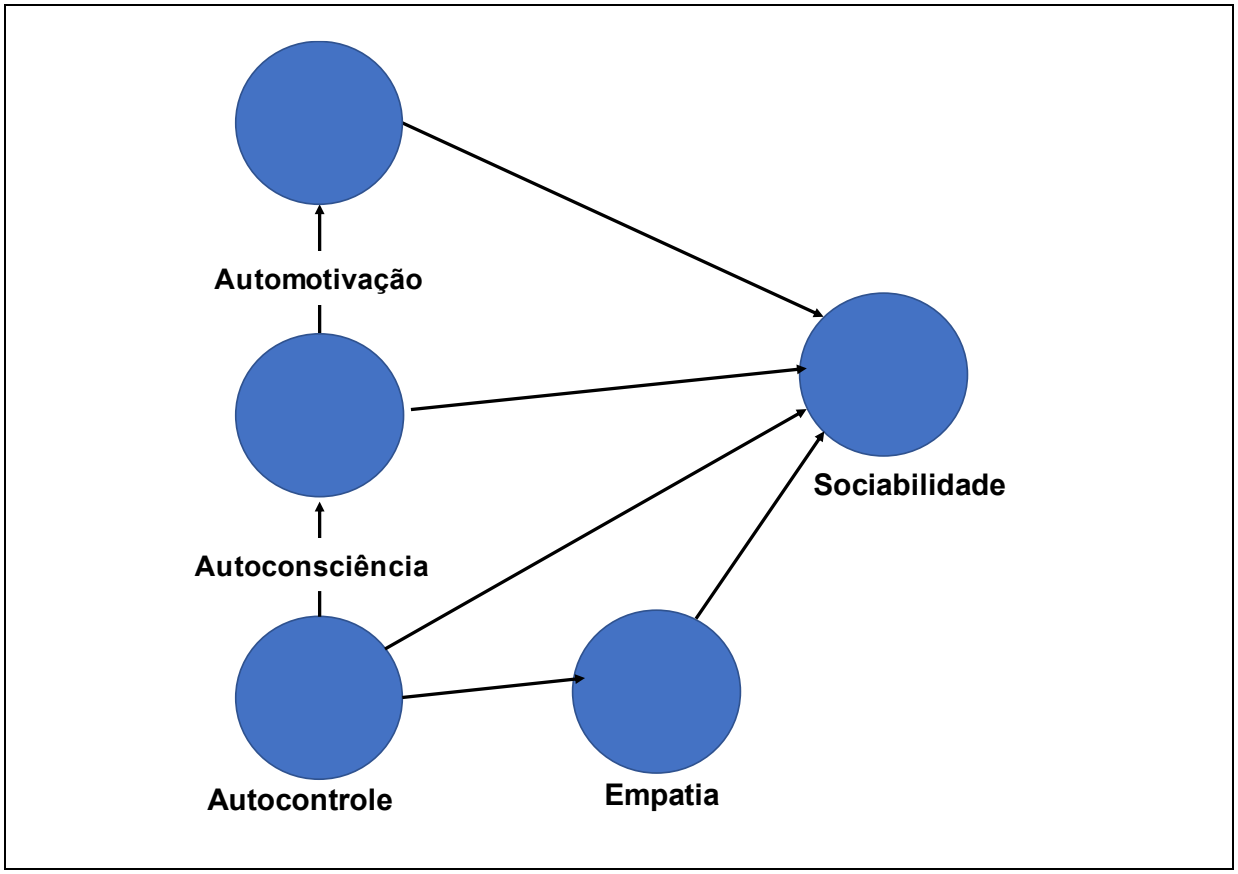


**Figura 5**
Modelo de equações estruturais entre os construtos estudados.
Fonte: Adaptada de Siqueira, M. M. M.;& Barbosa, N. C.; & Alves, M. T. (1999). Construção e validação fatorial de uma medida de inteligência emocional. Psicologia: Teoria e Pesquisa [online]. 15(2), 143-152. Recuperado de https://doi.org/10.1590/S0102-37721999000200007>.

Ressalta-se que não houve um modelo estatístico construído pelos autores no desenvolvimento de sua pesquisa. Assim a partir da Construção e validação fatorial de uma medida de inteligência emocional propostos por Siqueira e Barbosa elaborou-se o modelo exposto na Figura 5 desenvolvendo se esse modelo de correlação lógica das variáveis ou seja estudou-se a relação entre as variáveis e suas dimensões.

### 3.6 Síntese da metodologia

A Tabela 5 apresenta uma síntese metodológica adotada para a investigação do tema de estudo.

**Tabela 5**
Síntese da metodologia

| Objetivos específicos | Autores | Coleta Análise de dados |
|---|---|---|
| Identificar o grau de inteligência emocional dos docentes frente a pandemia da Covid-19;<br><br>Verificar a relação da IE com os procedimentos adotados tanto pelas IES quanto pelos docentes para lidar com a pandemia da Covid-19. | Almeida (1988); Ângelo (2007); Bastos (2016); Brackett et al. (2004); Brody (2000); Bueno et al. (2015); Bueno, Correia, Abacar, Gomes e Júnior (2015); Cruvinel, e Boruchovitch (2010); Detterman (1986); Dias (2017); Fonseca (2016); Gardner (1994); Gasparini (2014); Gonzaga e Monteiro (2011); Groth-Mamat (1984); Groth-Marnat, (1984); Matthews et al. (2002); Mayer e Salovey (1997); Mayer e Salovey (1997); Mayer, Robert & Barsade, (2008); Mayer, Roberts e Barsade (2008); Menezes (2016); Parker, Taylor e Bagby (2001); Pena e Talavera (2008); Salovey (2007); Salovey e Grewal (2005); Salovey e Mayer (1990); Salovey, Woolery e Mayer (2001); Santos (2014); Silva et al. (2020); Sternberg (2000); Sternberg, Conway, Ketron e Bernstein (1981); Tessaro e Lampert (2019); Woyciekoski e Hutz (2009); David (2017); David (2018); Fonseca (2016). | Pesquisa quantitativa – questionário (Escala de Walls 2013) Apêndice B) e Análise estatística descritiva.<br><br>Pesquisa qualitativa – entrevista (Apêndice B) Análise de conteúdo. |
| Identificar os impactos no trabalho do docente das Instituições de Ensino Superior em função da pandemia da Covid-19.<br>Identificar o grau de preparação dos docentes durante a pandemia da Covid-19;<br>Identificar as estratégias adotadas pelos docentes durante a pandemia Covid-19;<br>Identificar os desafios impostos aos docentes durante a pandemia da COVID-19;<br>Identificar as principais competências necessárias aos docentes para lidar com situações adversas como a pandemia da Covid-19; | Araújo et al. (2020); Badin, Pedersetti e Silva (2020); Castelo Branco (2020); Cunha (2020); Fuchs e Schütz (2020); Gomes et al. (2021); Gonzales et al. (2020); Hackenhaar e Grandi (2020); Kim, Kim, Peck e Jung (2020); Kirchner (2020); Lima (2020); Mckimm et al. (2020); Morin (2000); Motin, Moraes, Bastos, Busato e Ales (2020); Oliveira, Neves e Martins (2020); Silva et al. (2020); Silva et al. (2020); Silva et al. (2020); Silva, Estrela, Lima e Abreu (2020); Silva, et al. (2020); Souza et al. (2020); Valle e Marcom (2020); Berg, Vestena, Zwierewicz e Costa-Lobo (2020).<br>Andrade (2005); Barros (2020); Castelo Branco (2020); Castro e Werle (2004); Freire (1996); Gama e Santos (2020); Hodges, Moore, Lockee, Torrey e Bond (2020); Niskier, Xavier e Diniz (2020); Oliveira et al., (2020); Schirmer e Balsanelli (2020); SEBRAE (2020). Soares (2013); Souza et al, (2020); Tachizawa e Andrade, (1999) | |
| Identificar os mecanismos ou estratégias que auxiliaram os docentes na sua atuação profissional no momento da pandemia da Covid-19; | Barros (2019); Bezerra, Silva, Soares e Silva (2020); Niskier, Xavier & Diniz (2020); Organização Mundial da Saúde – OPAS/OMS (2020); Pontes e Rostas (2020); Prado (2020); Santos (2020); Silva et al. (2020); Souza et al., (2021); Villas Boas, Rodrigues e Soares (2020). Abe (2021); Grandisoli; Jacobi & Marconi (2020); Oliveira (2020); Vilela (2020). | |

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

# 4 Apresentação e discussão dos resultados

Nesta seção apresentam-se os resultados e sua discussão à luz dos objetivos específicos delineados para este estudo.

## 4.1 Apresentação dos resultados quantitativos

Nesta seção, apesentam-se a caracterização dos respondentes, envolvendo as variáveis sexo, estado civil, atuação profissional, idade, escolaridade e renda mensal. Descreve-se também o mapeamento das regiões onde os respondentes residem e as instituições em que trabalham e/ou atuam como docentes.

### *4.1.1 Caracterização dos respondentes*

As variáveis exploradas para identificar o perfil dos respondentes foram: sexo, estado civil, atuação profissional, idade, escolaridade e renda mensal.

A Tabela 6 apresenta o sexo dos respondentes da pesquisa

**Tabela 6**
Gênero dos docentes

| Descrição | Freq. | % |
|---|---|---|
| Feminino | 56 | 49,56 |
| Masculino | 56 | 49,56 |
| Prefiro não informar | 1 | 0,88 |
| **Total** | **113** | **100,00** |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Quanto ao gênero, os resultados apontam que 49,56% dos respondentes são do sexo feminino e 49,56%, gênero masculino.

A Tabela 7 mostra a faixa etária dos docentes integrantes da pesquisa.

**Tabela 7**
Faixa etária dos docentes

| Descrição | Freq. | % |
|---|---|---|
| 18-29 anos | 1 | 0,88 |
| 30-39 anos | 25 | 22,12 |
| 40-49 anos | 40 | 35,40 |
| 50-59 anos | 37 | 32,74 |
| 60 anos ou mais | 10 | 8,85 |
| **Total** | **113** | **100,00** |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Diante das respostas, observou-se a predominância da faixa etária entre 40 a 49 anos, representando 35,40% dos participantes. Seguido das idades entre 50-59 anos, 32,74%.

O estado civil dos docentes evidencia-se na Tabela 8.

**Tabela 8**
Estado civil dos docentes

| Variáveis | Freq. | % |
|---|---|---|
| Casado(a) | 71 | 62,83 |
| Divorciado(a) | 12 | 10,62 |
| Solteiro(a) | 18 | 15,93 |
| União estável | 8 | 7,08 |
| Viúvo(a) | 4 | 3,54 |
| **Total** | **113** | **100,00** |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Quanto ao estado civil, 62,83% são casado(a), seguidos de 15,93% de solteiro(a) e 10,63% informaram ser divorciado(a)

A Tabela 9 descreve os resultados referente a formação escolar dos docentes.

**Tabela 9**
Formação escolar dos docentes

| Variáveis | Freq. | % |
|---|---|---|
| Bacharelato | 1 | 0,88 |
| Doutorado | 19 | 16,81 |
| Licenciatura | 3 | 2,65 |
| Mestrado | 59 | 52,21 |
| Pós-Doutorado | 1 | 0,88 |
| Pós-graduação | 30 | 26,55 |
| **Total** | **113** | **100,00** |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Quanto à formação acadêmica, 52,21% têm mestrado. 26,55% possui pós-graduação e 16,81 têm doutorado.

A Tabela 10 registra os resultados sobre o tempo de atuação dos docentes na área educacional.

**Tabela 10**
Tempo de atuação dos docente

| Variáveis | Freq. | % |
|---|---|---|
| 1-2 anos | 7 | 6,19 |
| 11-15 anos | 24 | 21,24 |
| 16-20 anos | 21 | 18,58 |
| 3-5 anos | 10 | 8,85 |
| 6-10 anos | 20 | 17,70 |
| Há mais de 20 anos | 31 | 27,43 |
| **Total** | **113** | **100,00** |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Quanto ao tempo de atuação dos docentes, 27,43% atuam no mercado educacional há mais de 20 anos; e 21,24%, entre 11 e 15 anos.

A Tabela 11 apresenta os resultados concernentes a função desempenhada pelos docentes nas IES de atuação.

**Tabela 11**
Função/cargo

| Variáveis | Freq. | % |
|---|---|---|
| Aluno | 1 | 0,88 |
| Avaliador | 1 | 0,88 |
| Consultora Acadêmica | 1 | 0,88 |
| Coordenador de curso | 7 | 6,19 |
| Diretor | 14 | 12,39 |
| Orientador | 5 | 4,42 |
| Professor | 83 | 73,45 |
| Professor Universitário e Gerente de Logística | 1 | 0,88 |
| **Total** | **113** | **100,00** |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Os resultados indicam que o professor liderou as afirmativas em 73,45% de respostas seguidas de 12,39% de diretores.

A Tabela 12 versou sobre o curso de formação dos docentes.

**Tabela 12**
Curso de formação

| Variáveis | Freq. | % |
|---|---|---|
| Administração | 32 | 28,32 |
| Administração de Empresas | 1 | 0,88 |
| Administração e Ciências Contábeis | 5 | 4,42 |
| Bacharelado em Administração de Empresas | 1 | 0,88 |
| Biologia | 1 | 0,88 |

continua

conclusão

| Variáveis | Freq. | % |
|---|---|---|
| Biomedicina | 1 | 0,88 |
| Ciência da Computação | 2 | 1,77 |
| Ciências Biológicas | 1 | 0,88 |
| Ciências Contábeis e Direito | 1 | 0,88 |
| Ciências Econômicas | 1 | 0,88 |
| Ciências Sociais | 1 | 0,88 |
| Comunicação Social | 2 | 1,77 |
| Cursos profissionalizantes e cursos técnicos | 1 | 0,88 |
| Design | 1 | 0,88 |
| Direito | 8 | 7,08 |
| Direito e Administração Pública | 1 | 0,88 |
| Educação | 1 | 0,88 |
| Educação física, Psicologia e Filosofia | 1 | 0,88 |
| Enfermagem | 2 | 1,77 |
| Engenharia | 1 | 0,88 |
| Engenharia agronômica | 1 | 0,88 |
| Engenharia civil | 1 | 0,88 |
| Engenharia de Produção | 1 | 0,88 |
| Engenharia elétrica | 1 | 0,88 |
| Engenharia Elétrica | 2 | 1,77 |
| Engenharia Eletrônica e de Telecomunicação | 1 | 0,88 |
| Engenharia Industrial Química | 1 | 0,88 |
| Engenharia Produção | 1 | 0,88 |
| Engenharia Química | 1 | 0,88 |
| Filosofia e gestão | 1 | 0,88 |
| Filosofia, psicologia, teologia | 1 | 0,88 |
| Física | 1 | 0,88 |
| Gastronomia | 1 | 0,88 |
| Geografia | 1 | 0,88 |
| História | 1 | 0,88 |
| Jornalismo | 1 | 0,88 |
| Letras | 2 | 1,77 |
| Letras/ Português | 1 | 0,88 |
| Licenciatura e Bacharelado em Educação Física | 1 | 0,88 |
| Licenciatura em Matemática | 1 | 0,88 |
| Licenciatura em Química | 1 | 0,88 |
| Matemática | 3 | 2,65 |
| Mestrado e Engenharia Mecânica | 1 | 0,88 |
| Odontologia | 1 | 0,88 |
| Pedagogia | 1 | 0,88 |
| Pedagogia e Administração | 1 | 0,88 |
| Pedagogia e Enfermagem | 1 | 0,88 |
| Psicóloga | 15 | 13,27 |
| Relações Internacionais | 1 | 0,88 |
| Serviço Social | 1 | 0,88 |
| **Total** | **113** | **100,00** |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Os cursos mais citados foram: de Administração, 28,32%; Psicologia, 13,27%; Direito, 7,08%.

*4.1.1.1 Informações sobre as IES e a atuação dos docentes*

A Figura 6 mostra o mapeamento das regiões onde os docentes residem e atuam, com base no questionário de pesquisa.

**Figura 6**
Distribuição de respondentes por região do Brasil
Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Apurou-se que a região Sudeste foi citada como aquela em que mais residem e atuam os respondentes, com 55%.

A Figura 7 detalha a participação dos respondentes por estado.

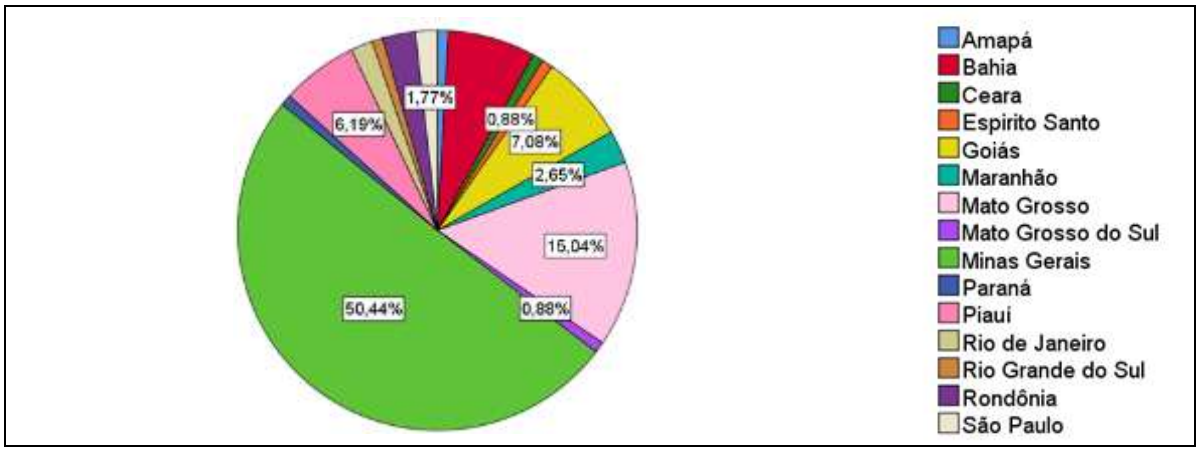


**Figura 7**
Adesão dos docentes por estado
Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Os 113 residem e atuam nas seguintes regiões, identificadas por cidade e estado:

- Norte: Macapá (AM), 0,9%; e Vilhena (RO), 0,9%.
- Nordeste: Guanambi (BA), 1,8%; Jacobina (BA), 0,9%; Porto Seguro (BA), 1,8%; Salvador (BA), 0,9%; Teixeira de Freitas (BA), 1,8%; Fortaleza (CE), 0,9%; Balsas (MA), 0,9%; Imperatriz (MA), 1,8%; Floriano (PI), 0,9%; Paulistana (PI), 0,9%; Picos (PI), 0,9%; Piripiri (PI), 0,9%; Teresina (PI), 1,8%; e Uruçuí (PI), 0,9%.
- Centro-Oeste: Goiânia (GO), 6,2%; Santa Helena de Goiás (GO), 0,9%; Cuiabá (MT), 1,8%; Primavera do leste (MT), 0,9%; Rondonópolis (MT), 12,4%; e Nova Andradina (MTS), 0,9%.
- Sudeste: Laje do Muriaé (RJ), 0,9%; Rio de Janeiro (RJ), 0,9%; Rio Claro (SP), 0,9%; São Paulo (SP), 0,9%; Linhares (MG), 0,9%; Alfenas (MG), 0,9%; Belo Horizonte (MG), 27,0%; Caratinga (MG), 0,9%; Cataguases (MG), 0,9%; Divinópolis (MG), 0,9%; João Monlevade (MG), 0,9%; Montes Claros (MG), 10,6%; Muriaé (MG), 0,9%; Nova Lima (MG), 1,8%; Para de Minas (MG), 0,9%; Pedro Leopoldo (MG), 1,8%; Sete Lagoas (MG), 1,8%; Timóteo (MG), 0,9%; e 0,9% Três Corações (MG), 0,9%.
- Sul 0,9% Pinhais (PR), 0,9%; Santa Maria (RS), 0,9%.

A Tabela 13 elenca as Instituições de Ensino Superior em que os docentes trabalham e/ou atuam.

**Tabela 13**
Instituições de Ensino Superior que os docentes trabalham e/ou atuam

| Instituição de Ensino Superior | Freq. | % |
|---|---|---|
| Anhanguera | 2 | 1,77 |
| Centro Universitário Funorte | 1 | 0,88 |
| Centro Universitário Católica do Tocantins – Uni-Católica | 1 | 0,88 |
| Centro Universitário de Caratinga – UNEC | 1 | 0,88 |
| Centro Universitário UMA | 8 | 7,08 |
| CHRISFAPI - Christus Faculdade do Piauí | 2 | 1,77 |
| Claretiano - Centro Universitário | 1 | 0,88 |
| EMGE - Escola de Engenharia e de Ciência da Computação | 2 | 1,77 |
| Escola Superior Associada de Goiânia | 1 | 0,88 |
| Estácio de Sá | 1 | 0,88 |

continua

conclusão

| Instituição de Ensino Superior | Freq. | % |
|---|---|---|
| Faculdade Cotemig | 1 | 0,88 |
| Faculdade da Amazônia | 2 | 1,77 |
| Faculdade de Administração de Cataguases/ UNIPAC | 1 | 0,88 |
| Faculdade de Ciências Médicas de Minas Gerais | 1 | 0,88 |
| Faculdade de Floriano FAESF | 1 | 0,88 |
| Faculdade de Pinhais – FAPI | 1 | 0,88 |
| Faculdade Eduvale | 1 | 0,88 |
| Faculdade Esup | 4 | 3,54 |
| Faculdade Fama | 1 | 0,88 |
| Faculdade Meta | 1 | 0,88 |
| Faculdade Pitágoras | 3 | 2,65 |
| Faculdade Pitágoras de Linhares | 1 | 0,88 |
| Faculdade Santa Marcelina | 1 | 0,88 |
| Faculdade ÚNICA | 1 | 0,88 |
| Faculdades Promove | 1 | 0,88 |
| FAPAM - Faculdade de Pará de Minas | 1 | 0,88 |
| FPL Educacional | 8 | 7,08 |
| FPL Educacional / FUMEC | 1 | 0,88 |
| FPL Educacional e PUC/Minas | 1 | 0,88 |
| FPL Educacional e UNIFEMM-Sete Lagoas | 1 | 0,88 |
| FSCBH – Faculdade Santa Casa BH | 1 | 0,88 |
| Fundação Dom Cabral | 1 | 0,88 |
| Fundação São Jose | 1 | 0,88 |
| FUNORTE – Faculdades Integradas do Norte de Minas | 1 | 0,88 |
| IETEC – Instituto de Educação Tecnológica | 1 | 0,88 |
| IFPI – Instituto Federal do Piauí- | 4 | 3,54 |
| Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha | 1 | 0,88 |
| Instituto Federal Mato Grosso (Campus Rondonópolis) | 12 | 10,6 |
| IFB – Instituto Federal Baiano | 1 | 0,88 |
| Minas educação AS | 1 | 0,88 |
| Nova Faculdade | 1 | 0,88 |
| Pitágoras | 1 | 0,88 |
| Promove | 1 | 0,88 |
| Uni Araguaia – Centro Universitário | 1 | 0,88 |
| Uni balsas – Faculdade de Balsas | 1 | 0,88 |
| UNISULMA – Unidade de Ensino Superior do Sul do Maranhão | 2 | 1,77 |
| UNIFENAS – Universidade de Alfenas | 1 | 0,88 |
| Unimontes – Universidade Estadual de Montes Claros | 10 | 8,85 |
| Universidade de Fortaleza | 1 | 0,88 |
| UNEB – Universidade do Estado da Bahia | 3 | 2,65 |
| UEMG – Universidade do Estado de Minas Gerais | 2 | 1,77 |
| UNESA – Universidade Estácio de Sá | 1 | 0,88 |
| UEG – Universidade Estadual de Goiás | 1 | 0,88 |
| UESC – Universidade Estadual De Santa Cruz | 1 | 0,88 |
| UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso- | 3 | 2,65 |
| UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul | 1 | 0,88 |
| UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais | 2 | 1,77 |
| Universidade Presidente Antônio Carlos | 1 | 0,88 |
| Universidade Vale do Rio Verde | 1 | 0,88 |
| NÃO POSSO INFORMAR | 1 | 0,88 |
| **Total** | **113** | **100,00** |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Os resultados apontam maior adesão por parte dos docentes da IES particular Centro Universitário UNA, com 7,08%. Dentre as públicas, obtiveram maior

participação o Instituto Federal Mato Grosso (Campus Rondonópolis), com 10,62%, e a Unimontes – Universidade Estadual de Montes Claros, com 8,85%.

A Figura 8 apresenta os resultados referentes ao tipo de rede de ensino em que o docente atua.

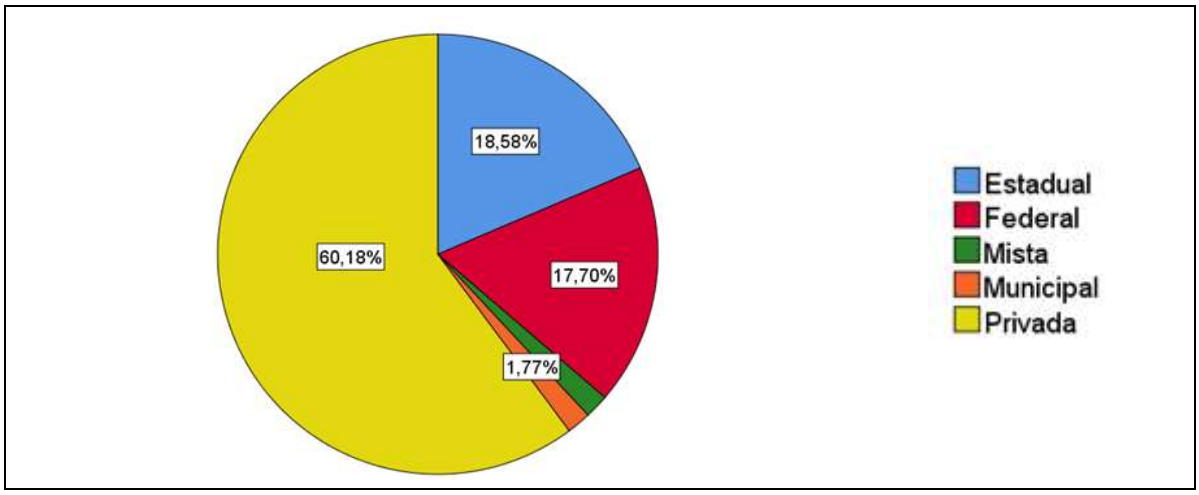


**Figura 8**
Rede de ensino de atuação dos docentes
Fonte: Dados da pesquisa, 2022

A pesquisa mostrou que 60,18% dos docentes participantes do estudo atuam na rede privada de ensino, seguindo-se: os das IES estaduais, com 18,58%. O menor percentual foi identificado na rede mista e na rede municipal, cada uma com 1,77%.

A Tabela 14 mostra os resultados sobre a área de atuação dos docentes.

**Tabela 14**
Área de atuação do docente

| Área de atuação | Freq. | % |
|---|---|---|
| Acadêmica | 1 | 0,88 |
| Administração | 11 | 9,73 |
| Administração e Ciências Contábeis | 1 | 0,88 |
| Administração e engenharia | 1 | 0,88 |
| Administração Empresarial | 1 | 0,88 |
| Advocacia | 1 | 0,88 |
| Agronegócio | 2 | 1,77 |
| Aposentada | 1 | 0,88 |
| Arte | 1 | 0,88 |
| Automotiva | 1 | 0,88 |
| Biologia | 2 | 1,77 |
| Ciência Jurídica | 1 | 0,88 |
| Ciências Humanas | 1 | 0,88 |
| Ciências sociais aplicadas | 2 | 1,77 |
| Ciências Sociais Aplicadas | 1 | 0,88 |

continua

conclusão

| Área de atuação | Freq. | % |
|---|---|---|
| Cível | 1 | 0,88 |
| Cível e Criminal | 1 | 0,88 |
| Cível e Empresarial | 2 | 1,77 |
| Clínica e Educação | 2 | 1,77 |
| Comunicação | 1 | 0,88 |
| Consultoria | 1 | 0,88 |
| Consultoria / Docência | 1 | 0,88 |
| Contabilidade | 2 | 1,77 |
| Contabilidade e Advocacia | 1 | 0,88 |
| Coordenação de curso,  professor EBTT | 1 | 0,88 |
| Cursos | 1 | 0,88 |
| Direito | 2 | 1,77 |
| Direito do Trabalho | 1 | 0,88 |
| Direito Tributário, Civil e Trabalhista | 1 | 0,88 |
| Docência | 9 | 7,96 |
| Docência  e clinica | 1 | 0,88 |
| Educação | 8 | 7,08 |
| Educação e Saúde | 1 | 0,88 |
| Educação física | 1 | 0,88 |
| Educação Superior | 1 | 0,88 |
| Empreendedorismo e afins | 1 | 0,88 |
| Empresarial | 1 | 0,88 |
| Enfermagem | 1 | 0,88 |
| Engenharia | 2 | 1,77 |
| Engenharia Civil e Ciências da Computação | 1 | 0,88 |
| Engenharia de Produção | 2 | 1,77 |
| Engenharia Química | 1 | 0,88 |
| Ensino - Gestão e Negócios | 1 | 0,88 |
| Ensino Médio | 1 | 0,88 |
| Estágios supervisionados | 1 | 0,88 |
| Finanças e controladoria | 1 | 0,88 |
| Financeira | 1 | 0,88 |
| Financeira/Contábil | 1 | 0,88 |
| Física | 1 | 0,88 |
| Genética | 1 | 0,88 |
| Gestão | 8 | 7,08 |
| Gestão e Negócios | 1 | 0,88 |
| Gestão educacional | 1 | 0,88 |
| História do Brasil | 1 | 0,88 |
| Informática | 1 | 0,88 |
| Linguagem e Pesquisa | 1 | 0,88 |
| Marketing | 1 | 0,88 |
| Marketing e Recursos Humanos | 1 | 0,88 |
| Matemática | 2 | 1,77 |
| Odontologia | 1 | 0,88 |
| Processos e Marketing | 1 | 0,88 |
| Processos químicos | 1 | 0,88 |
| Psicologia | 2 | 1,77 |
| Psicologia Hospitalar | 1 | 0,88 |
| Psicoterapia | 2 | 1,77 |
| Recursos Humanos | 2 | 1,77 |
| Relações Internacionais | 1 | 0,88 |
| Sistemas de Informação | 1 | 0,88 |
| **Total** | **113** | **100,00** |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Os resultados expressos na Tabela 13 mostraram que os maiores percentuais no que se refere à área de atuação concentram-se nas seguintes disciplinas: Administração, 9,73%; Educação, 7,08%; e Gestão, 7,08%.

### *4.1.2 Análise estatística*

Os resultados apresentados nesta seção foram analisados a partir da escala estudada que propõe uma estrutura contendo constructos referente à: a) Dimensão autoconsciência; b) Dimensão automotivação; c) Dimensão autocontrole; d) Dimensão empatia e) Dimensão sociabilidade.

#### *4.1.2.1 Limpeza dos dados – Verificação de dados ausentes ou omissos*

A Tabela 15 apresenta os dados ausentes ou faltosos.

**Tabela 15**
Dados ausentes ou omissos

| | Variáveis | **Freq.** | % |
|---|---|---|---|
| **casos** | Válidos | 113 | 100,0 |
| | Omissos | 0 | 0,00 |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Os resultados indicam que não foram encontrados dados ausentes ou omissos na amostra. Desse modo foi um método simples de amostragem, contendo um total de 113 respondentes com um intervalo de confiança (percentil) de 95,0%. Não foi identificado na amostra outliers.

#### *4.1.2.1 Análise de confiabilidade*

A Tabela 16 apresenta os resultados de Alfa de Cronbach no total geral de itens a partir dos constructos estudados.

**Tabela 16**
Estatísticas de confiabilidade Alfa geral

| **Construto** | AC-Alfa de Cronbach | Nº de itens |
|---|---|---|
| Alfa geral | 0,873 | 59 |
| Alfa de geral com a exclusão de um item | 0,872 | 58 |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Analisando o valor do Coeficiente de Alfa de Cronbach ($\alpha$) de 0,70 a 1,0 como uma consistência interna quase perfeita, o Coeficiente de Alfa de Cronbach encontrado nos resultados foi de 0,873 indicando boa confiabilidade nos resultados e sugerindo que os itens estão medindo a mesma característica. Verificou-se, ainda, que a exclusão de um item, gerou um Coeficiente Alfa de Cronbach ($\alpha$) de 0,872 sugerindo que todos os itens medem a mesma característica. Portanto pode se inferir que remover um item não iria aprimorar substancialmente a consistência interna da amostra.

A Tabela 17 refere-se à análise de confiabilidade do Alfa de Cronbach das dimensões a partir dos constructos estudados.

**Tabela 17**
Estatísticas de confiabilidade por dimensão

| **Construto** | AC-Alfa de Cronbach | Nº de itens |
|---|---|---|
| Autoconsciência – ACON | 0,716 | 10 |
| Autocontrole – ACONT | 0,422 | 10 |
| Automotivação – AMOT | 0,797 | 12 |
| Empatia – EMP | 0,952 | 14 |
| Sociabilidade – SOC | 0,714 | 13 |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

A análise das dimensões da escala possibilitou identificar na dimensão empatia o maior valor do Coeficiente Alfa de Cronbach ($\alpha$) de 0,952, o que indica uma consistência de dados quase perfeita. O menor valor do Coeficiente Alfa de Cronbach($\alpha$) foi para a dimensão autocontrole, com um valor de ,0422 indicando para essa dimensão baixa consistência. Assim, se o alfa de Cronbach estiver abaixo de 0,7, os itens não medem consistentemente uma habilidade ou característica única.

### *4.1.3 Estatísticas descritivas para as variáveis da escala – questões sobre a Inteligência Emocional dos docentes*

Nesta seção, procede-se à análise descritiva dos dados coletados, sendo calculados a média e o desvio-padrão das variáveis dos construtos desta pesquisa, como detalhado a partir da Tabela 19, assim, como os valores de máximo e mínimo. Ressalta-se que o valor mínimo marcado foi 0 e o máximo foi 10 na maioria dos itens, em uma escala de 10 pontos. Assim, a escala que buscou compreender a inteligência emocional dos docentes diante da pandemia da Covid-19 variou de: 1-2, “Discordo totalmente”; 3-4, “Discordo parcialmente”; 5-6, “Não concordo nem discordo”; 7-8, “Concordo parcialmente"; e 9 e 10, “Concordo totalmente”.

#### *4.1.3.1 Dimensão autoconsciência – ACON*

A Tabela 18 expressa os resultados sobre a dimensão Autoconsciência (ACON).

**Tabela 18**
Dimensão Autoconsciência (ACON)

| Variável | N | Mínimo | Máximo | Média | Desvio-padrão |
|---|---|---|---|---|---|
| Reconheço meus sentimentos com grande facilidade. | 113 | 1 | 10 | 8,43 | 1,407 |
| Falo comigo mesmo sobre os meus sentimentos. | 113 | 1 | 10 | 8,24 | 1,708 |
| Avalio meus sentimentos para compreender o que estou sentindo. | 113 | 2 | 10 | 8,27 | 1,588 |
| Preocupo-me com o que estou sentindo. | 113 | 1 | 10 | 8,46 | 1,773 |
| Reconheço em mim sentimentos de alegria e tristeza. | 113 | 5 | 10 | 9,12 | 1,127 |
| Evito refletir sobre o que estou sentindo | 113 | 1 | 10 | 3,38 | 2,684 |
| Evito analisar o que estou sentindo. | 113 | 1 | 9 | 3,19 | 2,495 |
| Identifico todos os meus sentimentos. | 113 | 1 | 10 | 7,33 | 2,068 |
| Consigo nomear os sentimentos que marcaram a minha vida | 113 | 2 | 10 | 7,87 | 1,948 |
| Reconheço meus sentimentos contraditórios. | 113 | 2 | 10 | 7,44 | 1,922 |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Considerando os resultados, a maior média, 9,12, foi para a variável “Reconheço em mim sentimentos de alegria e tristeza”, a qual também apresentou o menor desvio-padrão, 1,127. Já a menor média, 3,19, foi para o atributo “Evito analisar o que estou sentindo”. O maior desvio-padrão, 2,684, incidiu na variável “Evito refletir sobre o que estou sentindo”, considerando-se que quanto mais próximo de 0 for o desvio-padrão, mais semelhantes serão os dados. Observa-se que nesta dimensão o desvio-padrão mostra um comportamento heterogêneo dos dados.

*4.1.3.2 Dimensão automotivação – AMOT*

A Tabela 19 trata da dimensão Automotivação (AMOT).

**Tabela 19**
Dimensão Automotivação-AMOT

| Variável | N | Mínimo | Máximo | Média | Desvio-padrão |
|---|---|---|---|---|---|
| Persisto em meus objetivos mesmo diante dos fortes obstáculos. | 113 | 2 | 10 | 8,43 | 1,592 |
| Enfrento qualquer obstáculo para conseguir o que quero na vida. | 113 | 1 | 10 | 7,72 | 1,915 |
| Fixo minha atenção nos planos que selecionei para a minha vida. | 113 | 3 | 10 | 8,07 | 1,551 |
| Ajo com otimismo em relação aos meus projetos. | 113 | 4 | 10 | 8,58 | 1,432 |
| Oriento minhas ações no presente pelos planos que fiz para o futuro. | 113 | 2 | 10 | 8,24 | 1,577 |
| Elaboro com entusiasmo um projeto pessoal. | 113 | 3 | 10 | 8,63 | 1,453 |
| Planejo situações para concretização de meus objetivos. | 113 | 2 | 10 | 8,48 | 1,483 |
| Duvido da realização das minhas metas futuras. | 113 | 1 | 10 | 4,59 | 2,843 |
| Tenho entusiasmo com a minha vida. | 113 | 4 | 10 | 8,70 | 1,401 |
| Alcanço os objetivos que estipulo para a minha vida. | 113 | 1 | 10 | 8,04 | 1,398 |
| Deixo de realizar projetos importantes para a minha vida | 113 | 1 | 10 | 4,73 | 2,832 |
| Dirijo meus sentimentos para agir com sabedoria | 113 | 2 | 10 | 8,16 | 1,683 |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Nesta dimensão, a maior média, 8,70, foi para a variável “Tenho entusiasmo com a minha vida”. A menor média identificada, 4,59, foi para ao variável “Duvido da realização das minhas metas futuras”, registrando-se nesta variável o maior desvio-padrão, 2,843. O menor desvio-padrão, 1,401, atribui-se à variável “Alcanço os objetivos que estipulo para a minha vida”. Nesse sentido, quanto maior for o desvio-padrão, mais os dados estarão dispersos em relação à média.

*4.1.3.3 Dimensão autocontrole-ACONT*

A Tabela 20 descreve os resultados para a dimensão Autocontrole (ACONT).

**Tabela 20**
Dimensão Autocontrole-ACONT

| Variável | N | Mínimo | Máximo | Média | Desvio-padrão |
|---|---|---|---|---|---|
| Procuro pensar antes de responder a algo que me desagradou. | 113 | 1 | 10 | 7,52 | 2,264 |
| Procuro reagir com cautela diante de provocações. | 113 | 1 | 10 | 7,38 | 2,362 |
| Reajo imediatamente diante de uma agressão. | 113 | 1 | 10 | 4,85 | 2,829 |
| Tenho na ponta da língua uma resposta para o insulto. | 113 | 1 | 10 | 4,64 | 2,663 |
| Conto até dez antes de responder a um desaforo. | 113 | 1 | 10 | 7,04 | 2,574 |
| Devolvo na mesma moeda um insulto que recebi. | 113 | 1 | 10 | 3,76 | 2,529 |
| Falo o que me vem à cabeça. | 113 | 1 | 10 | 3,50 | 2,391 |
| Freio os meus impulsos em uma situação de conflito. | 113 | 1 | 10 | 7,24 | 2,229 |
| Tomo decisões com base em meus impulsos. | 113 | 1 | 10 | 3,82 | 2,284 |
| Controlo os sentimentos que me perturbam. | 113 | 1 | 10 | 6,98 | 2,061 |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Nesta dimensão, observou-se como maior média, 7,52, a variável “Procuro pensar antes de responder a algo que me desagradou” e como maior desvio-padrão, 2,829, a variável “Reajo imediatamente diante de uma agressão”. Para a menor média, 3,5, a variável predominante foi “Falo o que me vem à cabeça” e o menor desvio-padrão, 2,061, incidiu na variável “Controlo os sentimentos que me perturbam” Nesse sentido, quanto maior for o desvio-padrão, mais os dados estarão dispersos em relação à média.

*4.1.3.4 Dimensão empatia – EMP*

A Tabela 21 traduz os resultados referentes à dimensão Empatia (EMP).

**Tabela 21**
Dimensão Empatia (EMP)

| Variável | N | Mínimo | Máximo | Média | Desvio-padrão |
|---|---|---|---|---|---|
| Identifico com facilidade os sentimentos das pessoas. | 113 | 1 | 10 | 7,43 | 1,917 |
| Sei quando uma pessoa está com problemas mesmo que ela não fale. | 113 | 2 | 10 | 7,53 | 1,918 |
| Reconheço os sentimentos de uma pessoa através do modo como fala. | 113 | 2 | 10 | 7,61 | 1,825 |
| Reconheço quando uma pessoa está com problemas. | 113 | 2 | 10 | 7,64 | 1,803 |
| Entendo o que uma pessoa está querendo mesmo que ela não fale. | 113 | 2 | 10 | 7,04 | 1,934 |
| Identifico as intenções de uma pessoa logo que começa a falar. | 113 | 1 | 10 | 6,90 | 1,991 |

continua

conclusão

| Variável | N | Mínimo | Máximo | Média | Desvio-padrão |
|---|---|---|---|---|---|
| Reconheço como um amigo se sente por meio dos gestos não verbais. | 113 | 3 | 10 | 7,76 | 1,702 |
| Descubro com facilidade o que um amigo está sentindo. | 113 | 1 | 10 | 7,42 | 2,065 |
| Descubro as intenções de uma pessoa pela forma que ela age. | 113 | 3 | 10 | 7,64 | 1,559 |
| Identifico quando alguém que conheço está com problemas. | 113 | 3 | 10 | 7,88 | 1,400 |
| Reconheço quando uma pessoa está bem ou não pelo tom da voz. | 113 | 2 | 10 | 7,67 | 1,595 |
| Sei quando um amigo precisa da minha ajuda. | 113 | 2 | 10 | 7,79 | 1,634 |
| Consigo nomear os sentimentos das pessoas mais próximas | 113 | 1 | 10 | 7,39 | 1,780 |
| Identifico os interesses das pessoas com quem convivo. | 113 | 3 | 10 | 7,89 | 1,478 |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Nesta dimensão, identificou-se maior média, 7,89, foi para a variável “Identifico os interesses das pessoas com quem convivo” e o maior desvio-padrão, 2,065, foi para a variável “Descubro com facilidade o que um amigo está sentindo”. A menor média, 6,9, foi para a variável “Identifico as intenções de uma pessoa logo que começa a falar”. Já o menor desvio-padrão, 1,40, foi para a variável “Identifico quando alguém que conheço está com problemas”. Assim, quanto maior for o desvio-padrão, mais os dados estarão dispersos em relação à média.

*4.1.3.5 Dimensão sociabilidade – SOC*

A Tabela 20 descreve os resultados concernentes à dimensão Sociabilidade (SOC).

**Tabela 22**
Dimensão Sociabilidade-SOC

| Variável | N | Mínimo | Máximo | Média | Desvio-padrão |
|---|---|---|---|---|---|
| Tenho muitos amigos. | 113 | 1 | 10 | 5,84 | 2,506 |
| Aumento o número de pessoas do meu ciclo de amizades. | 113 | 1 | 10 | 5,69 | 2,567 |
| Prefiro ter poucos amigos. | 113 | 1 | 10 | 6,50 | 2,928 |
| Relaciono-me bem com qualquer pessoa. | 113 | 1 | 10 | 7,50 | 2,249 |
| Trato alguém que acabei de conhecer como se fôssemos velhos amigos | 113 | 1 | 10 | 4,97 | 2,704 |
| Faço com que as pessoas se sintam bem ao meu lado. | 113 | 3 | 10 | 8,16 | 1,515 |
| Prefiro ficar calado a conversar com pessoas desconhecidas. | 113 | 1 | 10 | 5,09 | 2,724 |

continua

conclusão

| Variável | N | Mínimo | Máximo | Média | Desvio-padrão |
|---|---|---|---|---|---|
| Converso animadamente com um desconhecido. | 113 | 1 | 10 | 5,81 | 2,573 |
| Deixo as pessoas à vontade perto de mim. | 113 | 2 | 10 | 7,65 | 1,832 |
| Encontro alguém conhecido na maioria dos lugares onde vou. | 113 | 1 | 10 | 6,16 | 2,617 |
| Prefiro trabalhar sozinho. | 113 | 1 | 10 | 4,89 | 2,782 |
| Consigo animar qualquer ambiente. | 113 | 1 | 10 | 6,21 | 2,641 |
| Fico à vontade entre as pessoas recém conhecidas. | 113 | 1 | 10 | 6,65 | 2,337 |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Em relação à dimensão Sociabilidade, os resultados apontam que a maior média, 8,16, foi para a variável “Faço com que as pessoas se sintam bem ao meu lado” e o maior desvio-padrão, 2,928, foi para a variável “Prefiro ter poucos amigos”. A menor média, 4,89, foi para a variável “Prefiro trabalhar sozinho” e o menor desvio-padrão, 1,515, foi para a variável “Faço com que as pessoas se sintam bem ao meu lado”. Observa-se que nesta dimensão o desvio-padrão mostra um comportamento dos dados heterogêneo.

### *4.1.4 Modelagem de equações estruturais*

Nesta seção, expõe-se a avaliação do modelo proposto, por intermédio das variáveis definidas para cada construto, para tanto fez-se uso da técnica de modelagem estrutural.

#### *4.1.4.1 Modelo estrutural – métricas e coerência interna*

O uso desta técnica possibilita a incorporação de variáveis latentes.

A Figura 9 traduz o modelo estrutural completo.

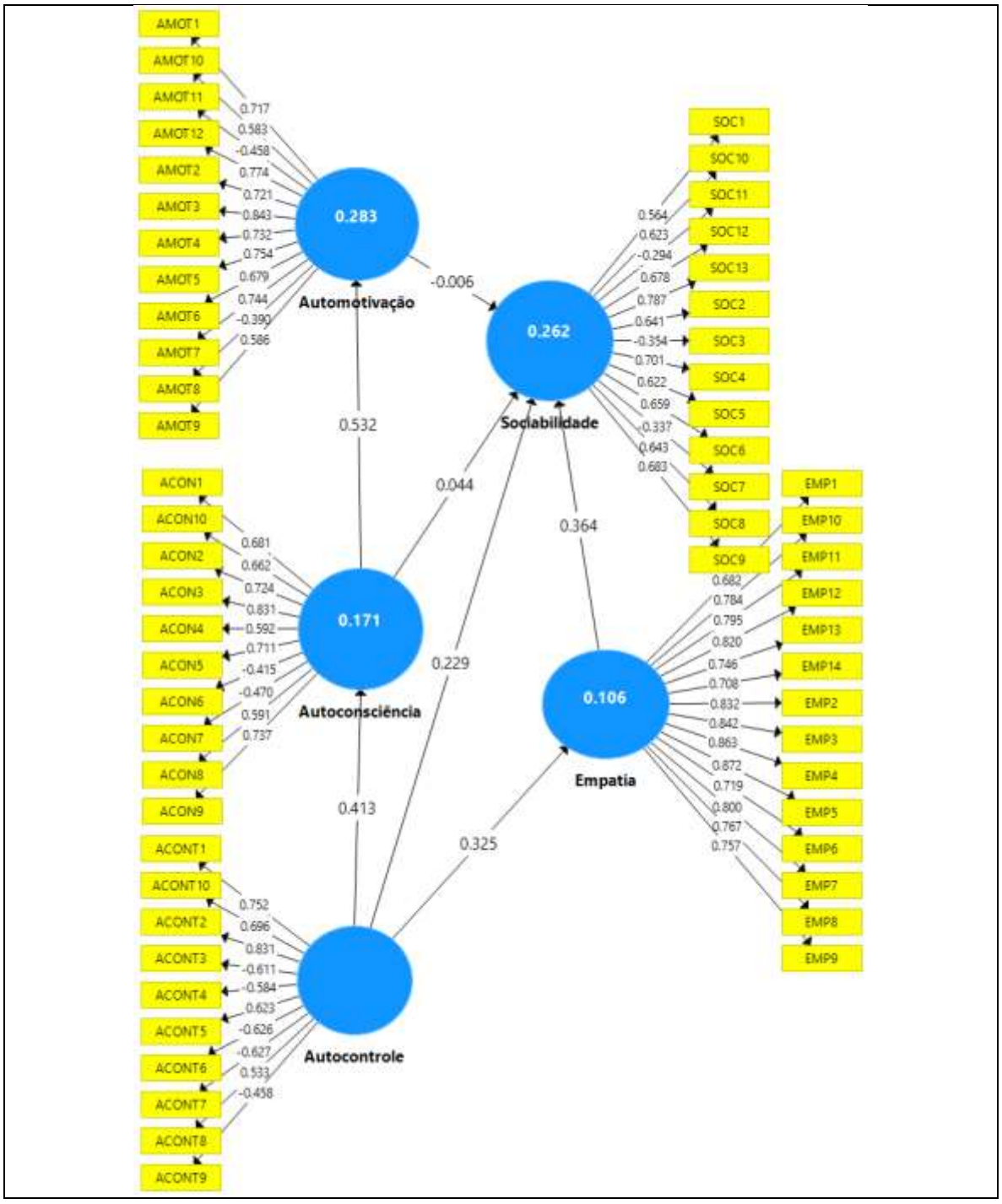


**Figura 9**
Modelo estrutural completo
Fonte: Dados da pesquisa, 2022

A Figura 10 representa o modelo de equações estruturais entre os construtos estudados. Os valores de P para significância das relações estão registrados entre parênteses.

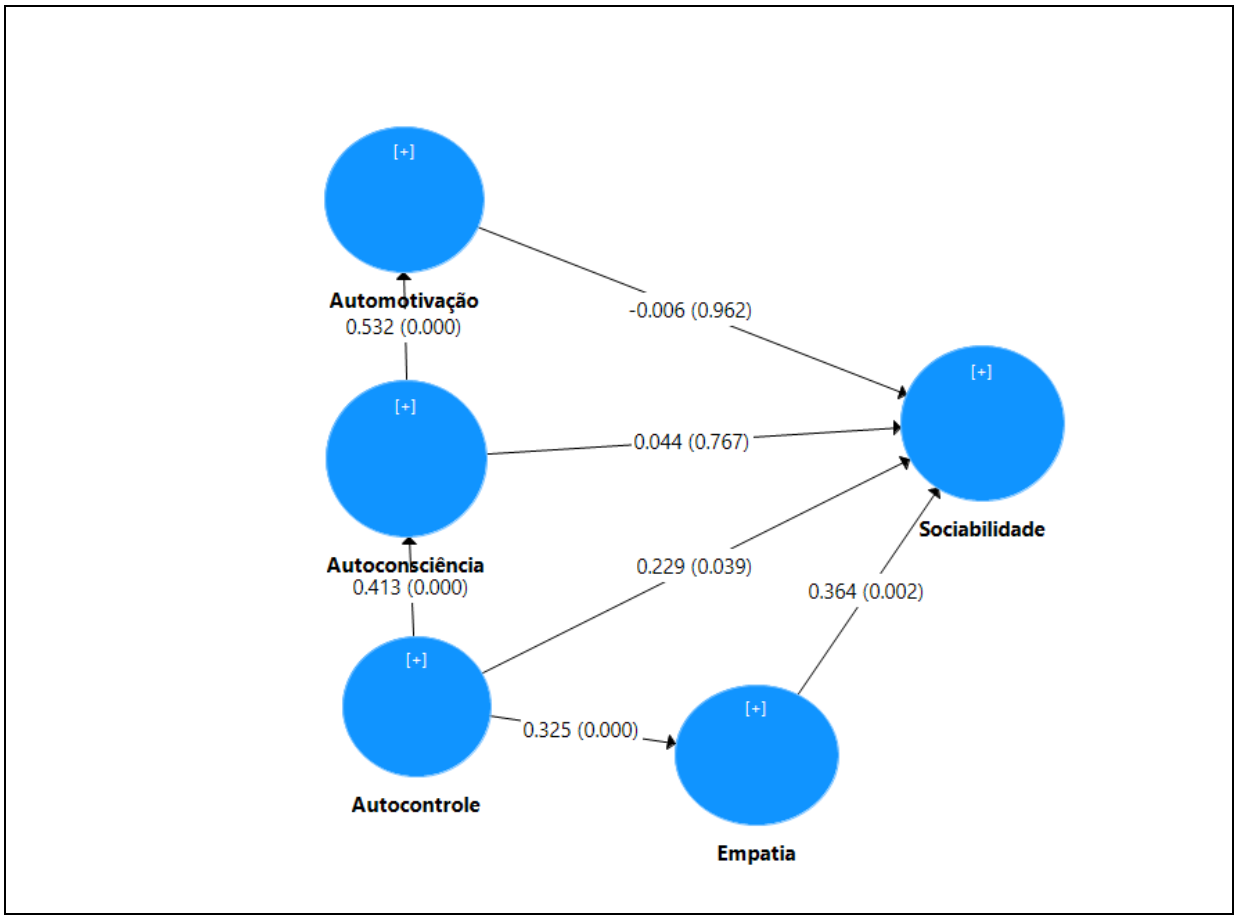


**Figura 10**
Modelo de equações estruturais entre os construtos estudados. Em parênteses, os valores de P para significância das relações.
Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Existe correlação positiva significativa (0.364) entre empatia e sociabilidade – ou seja, quanto mais empatia, mais sociabilidade. Há correlação significativa entre autocontrole e sociabilidade – ou seja, quanto mais autocontrole, mais sociabilidade.

Não há, porém, correlação significativa entre autoconsciência e sociabilidade (p = 0,767) nem entre automotivação e sociabilidade (p = 0,962). (Obs: só são consideradas significativas relações com P menor que 0.05). Há correlações significativas entre autocontrole e empatia – ou seja, quanto mais autocontrole, mais empatia. Entre autocontrole e autoconsciência – ou seja, quanto maior o autocontrole, maior a autoconsciência. E, também, entre autoconsciência e automotivação – ou seja, quanto maior a autoconsciência, maior a automotivação.

*4.1.4.2 Coeficientes e correlações em detalhes*

A Tabela 23 detalha as informações contidas na Figura 10 e acrescenta outras informações.

**Tabela 23**
Modelo de equações estruturais entre os constructos estudados detalhadamente

| Correlação | Coeficiente | Média | Desvio-padrão | T | P |
|---|---|---|---|---|---|
| Autoconsciência -> Automotivação | 0,532 | 0,559 | 0,066 | 8,033 | 0,000 |
| Autoconsciência -> Sociabilidade | 0,044 | 0,038 | 0,150 | 0,296 | 0,767 |
| Autocontrole -> Autoconsciência | 0,413 | 0,425 | 0,104 | 3,980 | 0,000 |
| Autocontrole -> Empatia | 0,325 | 0,353 | 0,090 | 3,627 | 0,000 |
| Autocontrole -> Sociabilidade | 0,229 | 0,238 | 0,111 | 2,066 | 0,039 |
| Automotivação -> Sociabilidade | -0,006 | -0,008 | 0,130 | 0,048 | 0,962 |
| Empatia -> Sociabilidade | 0,364 | 0,378 | 0,117 | 3,094 | 0,002 |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

O primeiro valor a ser observado é o P para cada correlação. Existem duas correlações não significativas, autoconsciência com sociabilidade e automotivação com sociabilidade, ambas com valores de P bem acima de 0,05 (em vermelho, na coluna P). Correlações não significativas não precisam ser discutidas quanto à intensidade (coeficiente) e demais métricas. Já para as correlações significativas (todas as demais) é preciso verificar olhar as demais colunas. A coluna Coeficiente representa a força da correlação. O máximo é 1 (que seria uma correlação perfeita, em que uma variável explica a outra 100%). Os valores da média e do desvio-padrão são obtidos ao longo das simulações, via algoritmo *bootstraping,* para estimar a significância dos parâmetros. Sempre que a média estiver próximo do coeficiente estimado e o desvio-padrão for um valor baixo (inferior a 0,2, por exemplo), isso indica que o coeficiente se aproxima bastante do que seria o valor real (na natureza) da correlação entre as variáveis. T é a estatística T, usada para calcular a significância dos parâmetros. Quanto maior for o valor de T, mais significativo tende a ser o resultado. Então, esses parâmetros não têm grandes “consequências” na interpretação. Quanto à coluna P, os valores de P transcritos como “0,000” não significam 0 absoluto; são números muito pequenos, por exemplo: 0,00000002, que em três casas decimais não podem ser representados. Outra opção é, ao invés de 0,000, escrever <0.0001.

*4.1.4.3 Métricas de coerência interna dos constructos*

A Tabela 24 apresenta as métricas referentes aos construtos da pesquisa.

**Tabela 24**
Modelo de equações estruturais entre os constructos estudados detalhadamente

| **Construto** | AC-Alfa de Cronbach | rho_A | Confiabilidade composta |
|---|---|---|---|
| Autoconsciência | 0,716 | 0,867 | 0,790 |
| Autocontrole | 0,422 | 0,877 | 0,045 |
| Automotivação | 0,797 | 0,916 | 0,859 |
| Empatia | 0,952 | 0,957 | 0,958 |
| Sociabilidade | 0,714 | 0,878 | 0,792 |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Todos os construtos apresentaram valores aceitáveis para as três métricas, exceto autocontrole, que mostrou baixa coerência interna para alfa de Cronbach. Nesse contexto, as três métricas citadas na Tabela 20 referem-se a: AC -> alfa de Cronbach = estima a confiabilidade de um constructo ou escala; acima de 0.7 indica boa confiabilidade. rho_A -> mede a confiabilidade e a coerência interna (acima de 0.7 indica boa confiabilidade e boa coerência); e CC (confiabilidade composta) -> outro índice, mensurando também confiabilidade (acima de 0.6 indica boa confiabilidade).

*4.1.4.4 $R^2$ (R-quadrado) do modelo*

A Tabela 25 descrever o R-quadrado do modelo.

**Tabela 25**
Modelo de equações estruturais entre os construtos estudados detalhadamente

| **Construto** | $R^2$ |
|---|---|
| Autoconsciência | 0,171 |
| Automotivação | 0,283 |
| Empatia | 0,106 |
| Sociabilidade | 0,262 |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

O R2, ou coeficiente de determinação, mostra quanto da variância de uma variável é predita pelas demais no modelo. A sociabilidade tem 26,2% de sua variação predita e explicada pelo modelo, o que é um bom resultado para estudos nas áreas de Ciências Sociais, em que a previsibilidade e a causalidade são geralmente difíceis de alcançar. Autoconsciência teve 17,1% de sua variação explicada no modelo; automotivação, 28,3%; e empatia, 10,6%.

### *4.1.5 Questões da pesquisa sobre o enfrentamento da pandemia da Covid-19*

Nesta seção, apresentam-se as questões relativas ao enfrentamento da pandemia da Covid-19.

As respostas à questão “Nesse período de pandemia Covid-19, você percebeu ou identificou alguma mudança em seu comportamento no que se refere aos aspectos emocionais" estão expressas na Figura 11.

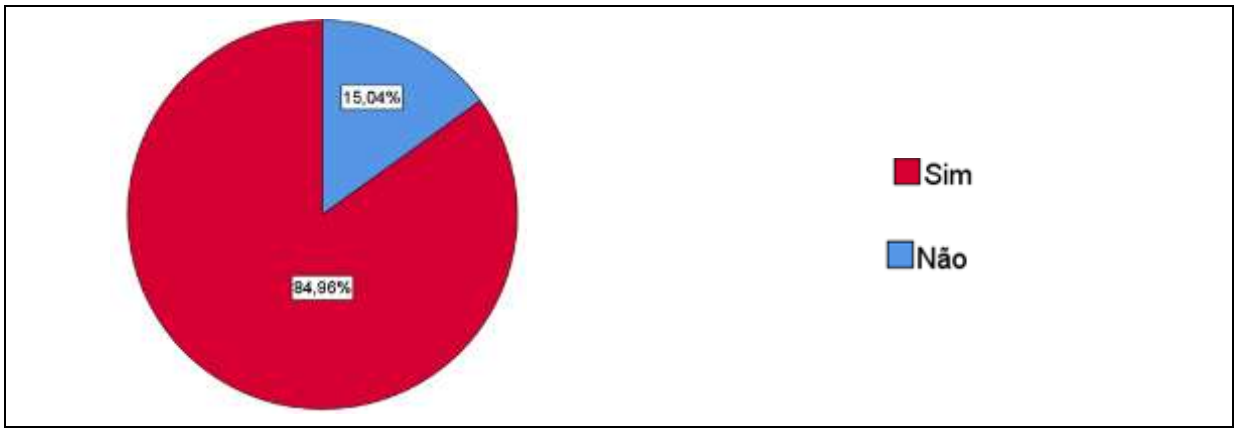


**Figura 11**
Mudanças de comportamento nos aspectos emocionais decorrentes da pandemia da Covid-19
Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Dos respondentes, 84,96% afirmaram que sim.

A Tabela 26 refere à questão sobre os “tipos de mudanças percebidas ou sentidas” no período da pandemia da Covid-19.

**Tabela 26**
Mudanças de comportamento ocorridas no período da pandemia da Covid-19

| Tipo de mudanças de comportamento | Freq. | % |
|---|---|---|
| Ansiedade | 44 | 38,94 |
| Cansaço | 2 | 1,77 |
| Comunicação com algumas pessoas | 1 | 0,88 |
| Desaceleração | 1 | 0,88 |
| Desânimo | 13 | 11,50 |
| Estresse | 11 | 9,73 |
| Insegurança | 1 | 0,88 |
| Medo | 14 | 12,39 |
| Mudança de humor | 13 | 11,50 |
| Não houve | 10 | 8,85 |
| Nenhuma | 1 | 0,88 |
| Preocupação com sintomas sistêmicos, dores de cabeça | 1 | 0,88 |
| Resiliência | 1 | 0,88 |
| **Total** | **113** | **100,00** |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Os resultados apontam que 38,94% dos docentes foram acometidos de ansiedade; 12,39%, de medo; 11,50%, de desânimo; e 11,50, de mudança de humor.

A Figura 12 refere-se à “necessidade de ajuda profissional nesse período (médica/psicológica), para amenizar as angústias/preocupações decorrentes do período de pandemia”.

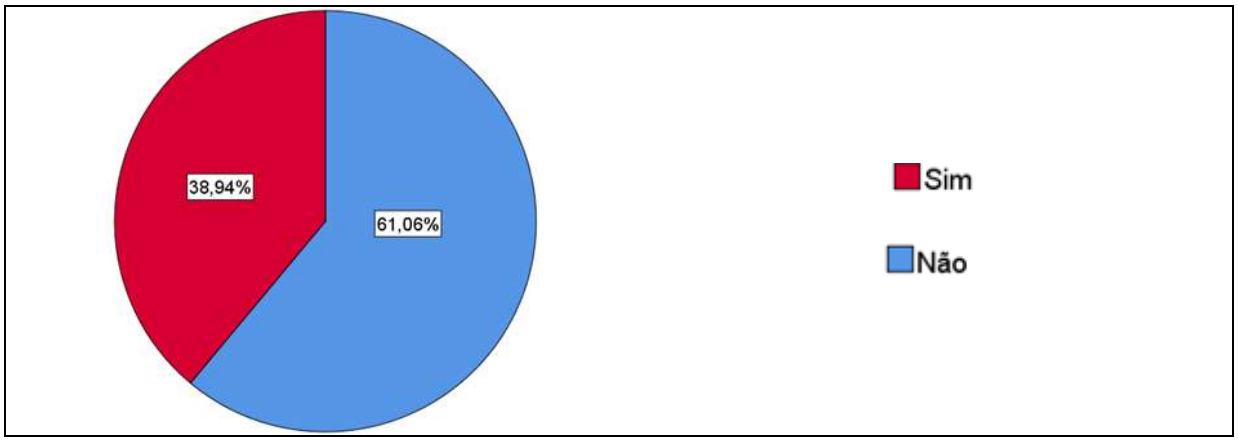


**Figura 12**
Mudanças de comportamento nos aspectos emocionais decorrentes da pandemia da Covid-19
Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Dos 113 docentes, 61,06% não sentiram a necessidade de ajuda médica ou psicológica para amenizar as angústias e preocupações ocasionadas pelo momento de pandemia da Covid-19, contra 38,94% que sentiram.

A Tabela 27 refere-se ao tipo de ajuda requisitada pelos docentes.

**Tabela 27**
Tipo de ajuda no momento da Pandemia da Covid-19

| Tipo de ajuda | Freq. | % |
|---|---|---|
| Médica | 18 | 15,93 |
| Médica e psicológica | 1 | 0,88 |
| Não | 1 | 0,88 |
| Não precisei | 3 | 2,65 |
| Não tive | 1 | 0,88 |
| Nenhuma | 1 | 0,88 |
| Psicológica | 27 | 23,89 |
| Respondeu não na questão anterior | 61 | 53,98 |
| **Total** | **113** | **100,00** |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Diante das respostas 23,89% dos docentes necessitaram de ajuda psicológica, e outros 15,93% necessitaram de ajuda médica.

A Tabela 28 apresenta os resultados sobre a forma como os docentes procuraram ajuda no momento da pandemia da Covid-19.

**Tabela 28**
Tipo de procura por ajuda no momento da Pandemia da Covid-19

| Forma de ajuda | Freq. | % |
|---|---|---|
| Particular – por sua iniciativa e com gastos despendidos por você | 46 | 32,62 |
| Por iniciativa da instituição, com gastos custeados por ela | 1 | 0,71 |
| Não procurei | 2 | 1,42 |
| Não tive | 1 | 0,71 |
| Nenhuma | 2 | 1,42 |
| Psicológica | 27 | 19,15 |
| Respondeu não na questão anterior | 62 | 43,97 |
| **Total** | **113** | **100,00** |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

A forma de ajuda “Particular – por sua iniciativa e com gastos despendidos por você” alcançou 32,62%. Ressalta-se que o percentual de 43,97% gerado nessa variável refere-se aos respondentes que marcaram “não” para a indagação anterior, “Se houve mudanças de comportamento nos aspectos emocionais decorrentes da pandemia Covid-19” (FIG. 12).

Figura 13 retrata a percepção dos docentes quanto aos impactos provocados pela pandemia da Covid-19.

**Figura 13**
Reações dos docentes diante dos impactos decorrentes da pandemia da Covid-19
Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Apurou-se que 89,38% dos docentes adotaram estratégias para enfrentar o problema, contra 7,96%, que se afastaram das atividades.

A Tabela 29 trata do possível apoio recebido pelo docente de sua IES no momento da pandemia da Covid-19.

**Tabela 29**
Apoio das IES aos docentes no momento da pandemia da Covid-19

| Tipo de ajuda | Freq. | % |
|---|---|---|
| A IES ofereceu, porém não utilizei. | 1 | 0,88 |
| Acesso a consulta com a psicóloga do Campus. | 1 | 0,88 |
| Ambiente virtual para desenvolvimento das atividades | 1 | 0,88 |
| Antecipação das férias escolares | 4 | 3,54 |
| Criação de ambientes virtuais para ajuda e discussões sobre a pandemia COVID-19 | 53 | 46,90 |
| Discussões em grupo | 1 | 0,88 |
| Distancia | 1 | 0,88 |
| Estratégias para realização das atividades | 1 | 0,88 |
| Não houve necessidade | 1 | 0,88 |
| Não recebi ajuda IES | 23 | 20,35 |
| Não recebi apoio da IES | 4 | 3,54 |
| Não recebi suporte | 2 | 1,77 |
| Não tivemos ajuda | 1 | 0,88 |
| Necas.... | 1 | 0,88 |
| No plano psicológico não | 1 | 0,88 |
| Reuniões de orientações para trabalhar com as atividades híbridas | 1 | 0,88 |
| Reuniões online de planejamento e acompanhamento das atividades | 1 | 0,88 |
| Suporte emocional aos professores | 15 | 13,27 |
| **Total** | **113** | **100,00** |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Dos docentes, 46,90% receberam apoio a partir da “Criação de ambientes virtuais para ajuda e discussões sobre a pandemia Covid-19”; 13,27% receberam, citando também “Suporte emocional aos professores”; e 26,54% não receberam.

A Figura 14 refere-se à crise ocasionada pela pandemia da Covid-19 e ao papel do educador brasileiro nesta situação.

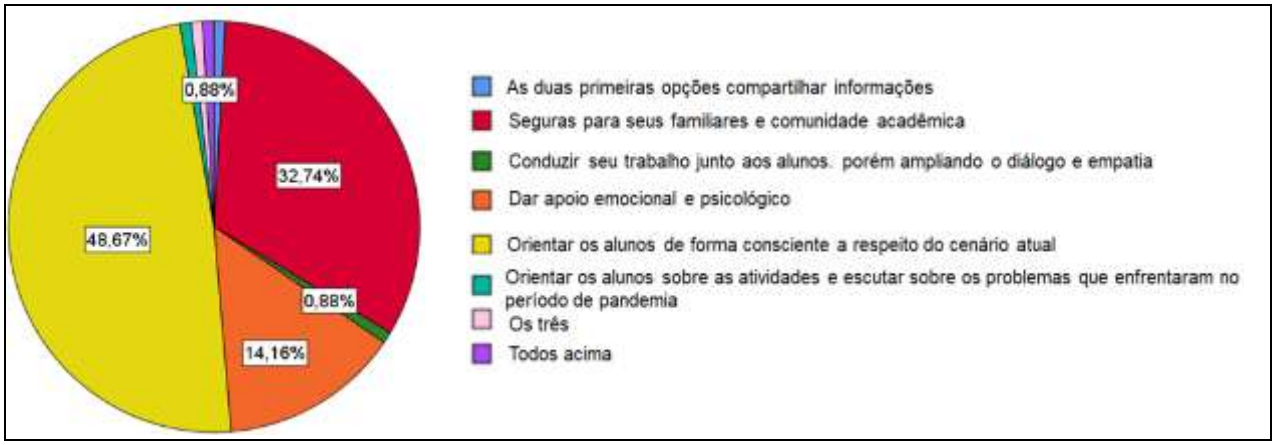


**Figura 14**
A crise ocasionada pelo Covid-19 e o papel do educador brasileiro
Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Assinalaram a opção “Orientar os alunos de forma consciente a respeito do cenário atual” 48,67% dos docentes, contra 32,74% que escolheram “Compartilhar informações seguras para seus familiares e comunidade acadêmica”.

A Figura 15 trata da percepção dos docentes em relação a seu futuro na área, em face dos desafios impostos pela pandemia da Covid-19.

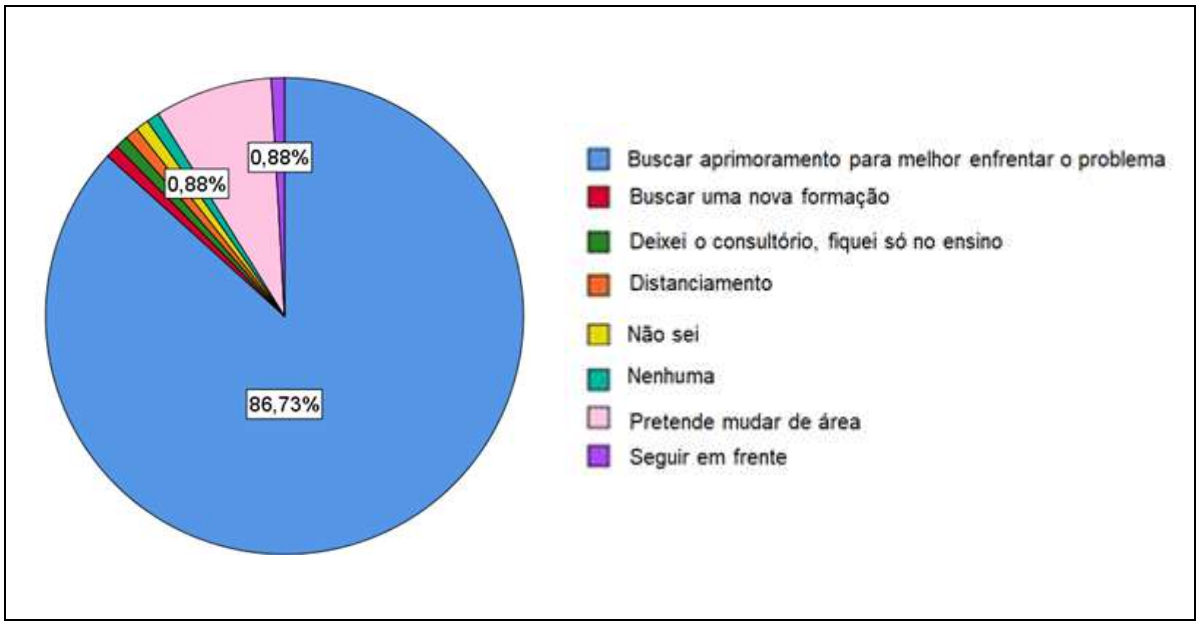


**Figura 15**
Perspectivas em relação a seu futuro na área, face aos desafios impostos pela pandemia da Covid-19
Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Para 86,73% dos docentes suas perspectivas quanto aos desafios impostos pela pandemia incidiram em “Buscar aprimoramento para melhor enfrentar o problema”.

Identificou-se outros 1,76% para cada uma das opções descritas “Buscar uma nova formação”, “Deixei o consultório, fiquei só no ensino”, “Distanciamento”, “Não sei”, “Nenhuma”, “Pretende mudar de área” e “Seguir em frente”.

A Figura 16 refere-se ao modo como o docente tem se sentido na maior parte do tempo nesse período da pandemia da Covid-19.

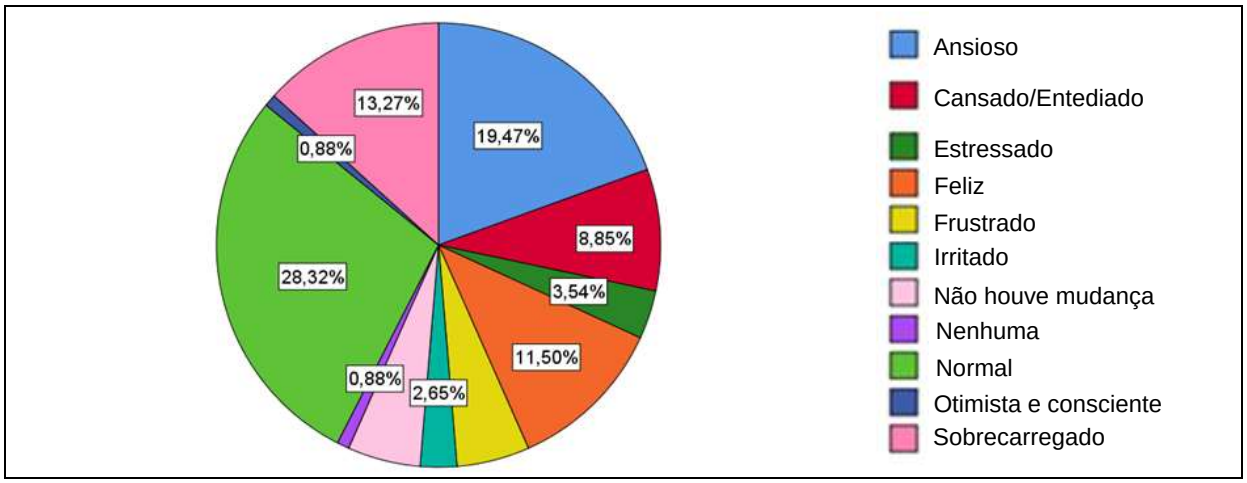


**Figura 16**
Como o docente tem se sentido na maior parte do tempo nesse período da pandemia da Covid-19
Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Os resultados apontam que 28,32% revelaram não ter nenhum tipo de alteração diante da pandemia da Covid-19, assinalando a opção “Normal”; 13,27%, a “Sobrecarregado”; e 19,47%, a “Ansioso”.

A Tabela 30 trata da preocupação dos docentes em relação à pandemia da Covid-19 e ao momento atual.

**Tabela 30**
Preocupação dos docentes em relação à pandemia da Covid-19 e ao momento atual

| Tipo de ajuda | Freq | % |
|---|---|---|
| A saúde familiar | 51 | 45,13 |
| Sua saúde física | 16 | 14,16 |
| Sua saúde mental | 42 | 37,17 |
| A falta de empatia das pessoas ao "acharem" que a pandemia passou e deixarem de se cuidar, com as medidas preventivas e de proteção. | 1 | 0,88 |
| Nenhuma/ Nada | 3 | 2,54 |
| **Total** | **113** | **100** |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

A principal preocupação expressa pelos docentes foi a opção “Saúde familiar”, com 45,13%, seguida de “Saúde mental”, com 37,17%.

### 4.2 Resultados do questionário – análise de conteúdo das questões abertas sobre o enfrentamento da pandemia da Covid-19

Nesta seção, apresentam-se os resultados por meio do mapa de categorização, como preconizados por Bardin (2016) e Franco (2018), resultando em um desenho de palavras, software Infogram e WordClouds (nuvem de palavras), cuja abordagem temática expressa caracteriza-se por trechos extraídos das questões abertas coletadas no questionário de pesquisa. A sequência de figuras segue a ordem das perguntas estabelecidas no Apêndice B – Questionário de pesquisa (objetivos específicos configurados nas questões de 1 a 12). Os mapas de categorização expressos na Figura 17 e na Figura 18 referem-se ao objetivo “Identificar os impactos no trabalho do docente das Instituições de Ensino Superior em função da pandemia da Covid-19", questões 1 e 2 do questionário de pesquisa.

A Figura 17 versa sobre os impactos no trabalho docente no período da pandemia da Covid-19.

Estresse [R-D1]

Ficar sentada por muito tempo. [R-D2

Estresse causado pelas mudanças [R-D3]

Cisão das equipes [R-D4]

Afastamento dos alunos [R-D6]

Dificuldade no Trabalho on-line [R-D7]

Sobrecarga [R-D16]

**Figura 17**
Mapa de categorização – Impactos no trabalho docente no período da pandemia da Covid-19
Fonte: Dados da pesquisa, 2022

A análise dos dados revelou que houve impactos comportamentais na vida docente no enfrentamento da pandemia, notadamente ansiedade, desânimo, frustração, apreensão e incertezas, como mostram as principais respostas a seguir.

> Desgaste emocional, stress, ansiedade, sobrecarga de atividades, muita burocracia de documentação, inclusão/abertura do curso na modalidade EAD, coordenação/planejamento do curso na modalidade presencial e EAD, gerenciamento da evasão de alunos etc. [R-D15].

> Stress, em função das mudanças e rápidas adaptações. [R-D98]

> Aumento expressivo do trabalho, cansaço decorrente do elevado tempo de tela, falta de privacidade nas aulas conectadas, necessidade de aperfeiçoamento das TDICs. [R-D17].

Outro importante impacto nos docentes foi a questão da sobrecarga de trabalho, tanto docente quanto administrativo. Muitas vezes, o docente acabou tendo que buscar capacitação para lidar com as novidades impostas pela pandemia da Covid-19, como ilustram as respostas a seguir.

> Sobrecarga, redução de salário, devido à redução da carga horária, cobranças. [R-D21]

> Aumento da carga de trabalho, em virtude das necessidades específicas das aulas em ambiente virtual. [R-D61]

> Carga horária triplicada sem que ninguém se dê conta. Não trazemos mais trabalho para casa. A casa agora é extensão do trabalho e as tarefas domésticas se misturam às profissionais. [R-D39]

> Sobrecarga de atividades docentes, administrativas e necessidade de capacitação por meios próprios. [R-D95].

> Excesso de serviço, duplicação de serviço, principalmente nos períodos híbridos de aula presencial e on-line. [R-D112]

Adaptar-se à nova modalidade de ensino foi bastante enfatizado pelos docentes, pois isso envolveu mudanças de hábitos e uma transformação por parte do docente, como configuram as respostas a seguir.

> Mudança de hábitos. [R-D8]

> Desafio e adaptação ao "novo normal". [R-D12]

> Adaptação ao cenário de aulas on-line (estratégias pedagógicas, de ensino, pesquisa e extensão). Precisei cancelar uma disciplina optativa por causa da pandemia, cancelei projeto extensionista e adaptei um de pesquisa para o cenário atual. [R-D27]

> Necessidade de adaptação rápida às novas práticas, sobrecarga de trabalho em casa. [R-D56]

A questão do isolamento social afetou de forma relevante os docentes, em especial o medo ocasionado pelo desconhecido, batendo à porta do mundo, e não somente da educação mundial, como configuram os trechos a seguir,

> Isolamento social, medo do desconhecido, insegurança com o futuro, afastamento dos alunos. [R-D23]

> Basicamente, o distanciamento social e seus efeitos colaterais, em todos os contextos: familiar, social, esportivo e, naturalmente, em sala de aula. É inegável que houve um prejuízo do que acredito ser chamado de “QSO”, quociente social das pessoas, e o docente, principalmente pelo fato de servir como uma referência para muitos, foi negativamente impactado. Vejo que muitos colegas com muito a contribuir ainda na educação decidiram antecipar suas aposentadorias. Outros reduziram sua disposição às aulas, migrando seu tempo para outras atividades, e alguns, por força maior de sobreviver diretamente da docência, continuaram trabalhando, mas com claros sinais de esgotamento mental. [R-D92]

> O isolamento social fez com que os professores se desdobrassem na sala de aula virtual para manter os alunos engajados. [R-D100]

Questões relativas à evasão escolar e as dificuldades para conquistar o engajamento do discente e aumentar o interesse nas aulas remotas também foram considerados impactos importantes no momento da pandemia da Covid-19 para os docentes, como configuram os relatos a seguir,

> Dificuldade de contato com alunos que não aceitaram bem a modalidade on-line e evasão de alunos, alguns por falta de infraestrutura e outros porque não se empenharam. [R-D14]

> Evasão escolar, direta e indiretamente. [R-D73]

> Aprender como melhor o engajamento do aluno em um ambiente virtual. [R-D82]

> Crescimento – buscar novas metodologias para prender os alunos no ambiente virtual. [R-D94]

> Aula remota – ter que dar aula sabendo que do outro lado o aluno não estava assistindo, pois somente estava logado. [R-D110]

As perdas de rendimento impactaram diretamente o cotidiano dos docentes no momento da pandemia, pois, a redução de carga horária, resultou na redução dos valores de remuneração. Contudo, o volume de trabalho aumentou, como

corroboram as respostas a seguir.

> Baixa salarial, redução de carga horária e aumento de trabalho em casa. [R-D36]

> Diminuição do salário, pois, por causa das aulas on-line, colocaram todos os alunos numa única turma, reduzindo drasticamente nosso salário. Exemplo: eu tinha mais de 100 alunos on-line, quando, na verdade, seriam pelo menos três turmas (no presencial). Aí, recebi o equivalente a uma turma. [R-D41]

> Redução da carga horária, redução salarial e aumento de trabalho. [R-D43]

> Redução de salário, tanto pelo valor pago por hora quanto pelo número de aulas disponíveis, redução de carga horária. [R-D57]

> Redução de horas, diminuição nas expectativas e renda. [R-D74]

As formas de aprendizagem nesse novo formato, o uso de tecnologias e as avaliações de um ensino híbrido e novo para os docentes, tudo isso gerou intenso impacto e fez com que o professor sentisse falta das aulas presenciais e de perceber o aluno em sala como antes da pandemia, como comprovam as respostas a seguir.

> Aprender a usar novas tecnologias e desenvolver novas estratégias pedagógicas. [R-D38]

> Mudança de planejamento e implementação de estratégias para tornar efetivo o ensino remoto sem perder a qualidade e oportunizando a aprendizagem dos acadêmicos. [R-D60]

> Principalmente no modelo de aula e formas de avaliação, mas também foi desafiadora a adaptação da infraestrutura (física e tecnológica) para adequar o ambiente de aprendizagem. [R-D72]

> Reelaborar sua prática docente de professor presencial para virtual. Uma das habilidades a ser desenvolvidas foi ter a atenção dos discentes. [R-D81]

> Falta de se relacionar com os alunos e a limitação de algumas propostas pedagógicas. [R-D96]

> Avaliar os alunos no modelo híbrido foi desafiador. [R-D87]

Realizar um trabalho de qualidade para a IES e os discentes gerou para estes um desgaste. Por isso, eles entendem que houve queda na qualidade do ensino ofertado, como configuram as respostas a seguir,

> Muita cobrança. Dificuldade de realizar um trabalho de qualidade de forma remota. [R-D59]

Queda na qualidade de ensino-aprendizagem. [R-D71]

Continuar o trabalho de excelência de forma remota. [R-D90]

A pandemia causou no docente no sentimento de pertencer menos à IES, além de ter que se renovar e reinventar a cada dia para enfrentar o período da pandemia da Covid-19, como mostram as respostas a seguir.

A diminuição da noção de pertencimento ao ambiente universitário. [R-D24]

Se renovar a cada dia, mediante mudanças em relação à pandemia. [R-D53]

Manter o foco, motivação, disciplina e organização dos alunos. [R-D65]

Estranhamento da nova dinâmica. [R-D28]

Outras situações foram citadas, de modo geral, com significativos impactos, como: falta de comunicação, atender a todo o conteúdo, produtividade, renovação de metodologias utilizadas, retrabalho e profissionalismo, suspensão das aulas presenciais, tecnologia, falta de apoio e aprendizagem.

A Figura 18 refere-se ao modo de conciliar o trabalho docente, administrar as tarefas de casa e cuidar da família no período da pandemia da Covid-19.

Complicado e angustiante. [R-D3]

Difícil trabalhar em casa e não misturar as coisas [R-D5]

Desafiador e muito desgastante [R-D15]

Complicado: filha, marido, trabalho. [R-D28]

Foi mais desafiante que o normal. [R-D47]

Desafiador, mas com bons resultados. [R-D53]

Cansativo devido à burocracia. [R-D62]

No começo difícil, depois ameno. [R-D95]

**Figura 18**
Mapa de categorização – Conciliar o trabalho docente, administrar as tarefas de casa e cuidar da família no período da pandemia da Covid-19
Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Os termos *cansativo(a), complexo, complicado, angustiante, desafiador,* e *conflitante* foram citados pelos docentes quando tiveram que conciliar as tarefas docentes com as demais atividades do dia a dia, como configuram as respostas a seguir.

> Foi desafiador, mas, ao mesmo tempo, um período de muito aprendizado, autoconhecimento e gestão do tempo. [R-D56]
>
> No início foi complexo. Com o tempo e planejamento, as coisas foram sendo ajustadas até chegar num ponto favorável a uma rotina saudável e sem grandes impactos no que já fazíamos. [R-D60]

Em termos de dificuldades, os docentes compreenderam essa conciliação como dificultosa, principalmente por ser desgastante separar as atribuições domésticas e familiares com as atividades impostas pelas IES em decorrência da pandemia da Covid-19. Além disso, houve a necessidade de investimentos financeiros em recursos tecnológicos, para garantir o acesso às aulas, conforme configuram as respostas a seguir.

> Foi difícil. E, ainda, o filho pequeno teve que se adaptar ao ensino remoto também. [R-D14]
>
> Muito difícil separar as horas. Tudo virou uma coisa só. [R-D24]
>
> Dificílimo, principalmente devido a ter crianças em idade escolar, que demandavam suporte nas aulas online deles. [R-D27]
>
> Acredito que o processo foi se ajustando. Mas estar em casa trabalhando e colocar na mente que estava trabalhando. [R-D29]
>
> Muito difícil, porque o trabalho docente não para. Muitas atividades para fazer. E, como você está em casa, não consegue descansar. [R-D36]
>
> Está sendo muito difícil e incerto. Trabalhar em casa com todos em casa não é fácil. Foi necessário investir, por conta própria, em cabeamento dentro de casa, para garantir transmissão de qualidade, em trocar a internet, comprar equipamentos, como computador e câmera. [R-D57]
>
> Muito difícil, extenuante e, ainda, angustia bastante, por tudo que a singularidade da pandemia em nosso tempo afetou. Não havia manual de instruções para sobreviver a ela e, ainda, não um roteiro para conviver com ela. Com tantas incertezas e por um período tão prolongado, viver bem tem sido muito desafiador. [R-D92]

O processo de conciliar as atividades docente com as funções domésticas e o cuidado com familiares trouxe tensão quando os docentes, além de ministrar aulas,

tiveram que acompanhar situações de doença em casa com familiares, muitas das vezes, portadores de comorbidades, e, ao final, acabou que a família teve que se adequar com essa nova modalidade de ensino, por parte do docente seja o pai, a mãe, o irmão que desempenham a função de professor. Ou seja, o docente dependeu de todos para dar continuidade a suas obrigações profissionais a partir do novo ocasionado pela pandemia da Covid-19, como configuram os relatos a seguir.

> Fazer tudo isso e ainda cuidar dos meus pais, que pegaram a Covid, foi o que mais me causou angústia e ansiedade. Tinha momentos que eu não conseguia respirar. Puxava o ar, e não vinha. Era uma palpitação enorme e minhas mãos suavam muito. Pensar em toda essa responsabilidade me deixava agoniada. [R-D19]

> Foi caótico inicialmente, até que todos em casa entrassem na dinâmica de estudo e trabalho, juntamente com as instituições responsáveis (trabalho, pais, estudo e crianças). Entretanto, aos poucos, foi se ajeitando, e o modelo híbrido de trabalho e ensino entendo que seria benéfico. [R-D72]

> Momentos de desafios, porque tenho familiares com comorbidades e idoso. Os cuidados triplicaram. [R-D113]

Houve situações em que os docentes consideraram que conciliar as atividades docentes com as tarefas em casa foi proveitoso, em especial, por possibilitar maior tempo com os familiares, sendo normal o período experienciado com a pandemia da Covid-19. Eles conseguiram ver essa situação de modo positivo, como mostram os relatos seguir.

> Foi necessária uma fase para adaptação e organização do espaço de trabalho. Não senti tanto essa parte, por não ser casada nem ter filhos ou crianças em casa. [R-D17]

> Normal. Não faço nada em casa. Então, só trabalhava on-line mesmo. [R-D41]

> Me surpreendi positivamente. [R-D73]

> Sem problema. Utilizei a agenda e aproveitei para melhorar a minha qualificação docente. [R-D87]

> Mudança sempre é incômoda, mas, num todo, posso afirmar que foi bom conviver mais com a família. [R-D99]

> Neste caso foi até vantajoso, pois passamos a nos apoiar mais em família. [R-D106]

> Relativamente simples. Não tenho filhos. Já sou de uma geração mais digital. [R-D105]
>
> Por outro lado, houve maior conexão entre os membros da família. [R-D110]

Os mapas de categorização expressos na Figura 19 e na Figura 20 referem-se ao objetivo específico de “Identificar os mecanismos ou estratégias que auxiliaram os docentes em sua atuação profissional no momento da Pandemia da Covid-19”, questões 3 e 4 do questionário de pesquisa.

A Figura 19 sintetiza os resultados quanto às medidas ou iniciativas adotadas pelas autoridades competentes – em especial, na área educacional – para amparar, orientar e proteger os docentes no período da pandemia Covid-19.

Autorização das aulas remotas. [R-D37]

Home office para limitar contato social. [R-D38]

Ficar em casa. Fora essa medida, não houve outra. [R-D45]

Apoio emocional. [R-D55]

Cursos, informações. [R-D70]

Aula remota me deixou muito pior. [R-D74]

Criação de protocolos, programa de vacinação. [R-D106]

**Figura 19**
Mapa de categorização – Medidas ou iniciativas adotadas pelas autoridades competentes – em especial, na área educacional – para amparar, orientar e proteger os docentes no período da pandemia da Covid-19.
Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Inicialmente, observou-se que as IES adotaram a prática de aulas remotas, ou online, para proteger os docentes dos riscos ocasionados pela pandemia da Covid-

19, como mostram as respostas a seguir.

> A obrigatoriedade das aulas remotas, de certa forma, preservou alunos e professores, mas não percebi outras ações que tenham amparado, orientado ou, até mesmo, protegido os docentes. [R-D72]

> Começou com a autorização do ensino remoto. Foi proposto o uso de ambientes virtuais para a realização das aulas, atividades e avaliações. A necessidade de cada acadêmico foi observada e atendida, buscando menor impacto na aprendizagem e adaptação do acadêmico no modelo proposto. [R-D60]

Posteriormente, a IES buscou fornecer a seus docentes o apoio emocional, por meio de um Comitê com capacidade, para orientar os profissionais sobre a pandemia da Covid-19. Além disso, houve a execução de reuniões temáticas com o setor de Gestão de Pessoas, para auxiliar o docente, como mostram os relatos a seguir.

> Criação do Comitê de Apoio Emocional criado pela Unibalsas - Faculdade de Balsas (Maranhão), orientação e procedimentos para a proteção de contaminação. [R-D15]

> Criaram um programa para auxiliar os profissionais, porém por polo. [R-D62]

> Entrou o papel do setor de Gestão de Pessoas para ajudar o docente neste novo cenário. A gestão máxima teve o papel de tentar estar próximo, com reuniões temáticas. [R-D81]

> Em todas as três esferas houve medidas importantes adotadas, porém nem sempre alinhadas, trazendo ainda mais estresse e turbulência para o dia a dia. Mas, de maneira geral, com uma boa dose de paciência, foi possível adaptar-se bem às orientações passadas. [R-D92]

As IES adotaram o uso de orientações relacionadas ao enfrentamento da pandemia da Covid-19. Também, foram criados e instituídos protocolos de segurança, tudo com vistas a preservar os docentes, discentes e comunidade acadêmica, como configuram as respostas a seguir.

> Decretos e normativas. [R-D49]

> Foram instituídos os protocolos de segurança e medidas de isolamento social. [R-D100]

> Manuais de instruções e produtos de higiene. [R-D113]

Observaram-se as seguintes orientações adotadas em relação ao docente no período da pandemia da Covid-19:

> Orientações sobre as aulas remotas e atendimento psicológico para aqueles que necessitavam. [R-D35]

> Os normativos do período da pandemia voltaram-se mais à viabilização do ensino remoto do que à proteção e amparo aos docentes. [R-D56]
>
> Orientações sobre o trabalho remoto, preenchimento de documentos, uso de plataformas e curso de capacitação remotos. [R-D78]

Para parte dos docentes as IES não fizeram nenhum tipo de ação com vistas a protegê-los e as realizadas foram por obrigatoriedade governamental. Eles citam, ainda, ter havido apenas restrições. Não houve a percepção de nada em especial na área educacional. Ou seja, zero ação por parte da IES.

A Figura 20 ilustra as estratégias adotadas pelas Instituições de Ensino Superior para auxiliar e ou orientar os docentes no período da pandemia Covid-19.

A que atuo nenhuma. As outras não sei dizer. [R-D5]

Criação de um setor tecnológico. [R-D25]

Conforme as diretrizes do governo, com cartazes, fixações de pontos. [R-D29]

Contato telefônico e por e-mail. [R-D35]

Atendimento síncrono. [R-D46]

Comunicação por meio de mensagens. [R-D97]

**Figura 20**
Mapa de categorização – Estratégias adotadas pelas Instituições de Ensino Superior para auxiliar e ou orientar os docentes no período da pandemia Covid-19
Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Identificou-se que houve mudanças processuais relativas ao controle de aulas, tudo com vistas a auxiliar o docente durante essa nova jornada imposta pela pandemia

da Covid-19, como configuram os relatos a seguir,

> Aumento do controle das aulas e melhoria da comunicação com alunos e professores, desenvolvimento e mudança das tecnologias utilizadas. [R-D17]

> Colocaram as aulas on-line, e não tivemos aulas práticas no laboratório. Com a flexibilização das aulas, permitiram a volta às aulas práticas, porém com número reduzido de alunos em sala e no laboratório. [R-D41]

> Houve mudanças processuais, regras e critérios de avaliação e contabilização de frequência. Contudo, não houve nenhum apoio da IES em capacitar e instrumentalizar os docentes. De incentivo, apenas contribuição financeira para custear a Internet em casa. [R-D72]

Houve também a criação de um espaço virtual no sentido de auxiliar o docente em termos emocionais, a elaboração de diretrizes e o monitoramento de saúde do docente, realizado diariamente. Foi uma estratégia voltada para auxiliar o docente em momento tão delicado. Houve, inclusive, a preocupação com a saúde mental do docente, como mostram os depoimentos a seguir.

> Disponibilizar formas de auxílio (psicológico, por exemplo). [R-D48]

> Na minha IES foram elaborados manuais, diretrizes, tutoriais e formações voltados para aspectos relacionados ao novo fazer docente em ambiente remoto, disponibilizado apoio psicológico para os que necessitaram, antecipação de férias para os idosos ou com comorbidades. No retorno presencial, foi criado um sistema de monitoramento de saúde auto informada diariamente. [R-D56]

> Criação de espaço virtual para tirar dúvidas e oferecer suporte emocional aos docentes. [R-D60]

> Foi criado um comitê de contingenciamento da Covid-19 pelo Claretiano - Centro Universitário, Rio Claro, SP onde foram realizadas reuniões periódicas com todos os envolvidos para o gerenciamento das ações. Os docentes tiveram um suporte adicional em todos os contextos de atuação (acadêmico, pedagógico e administrativo), mas principalmente quanto a sua saúde mental. [R-D92]

Identificou-se também a elaboração de um planejamento orçamentário, como revela o relato a seguir;

> Planejamento orçamentário, com ações visadas às orientações. Sensibilização docente, por meio de reuniões remotas. [R-D78]

A realização de treinamentos e de palestras foi bastante evidenciada pelos docentes, o que mostra que as IES investiram nesse tipo de estratégia, como mostram os relatos a seguir.

> Realização de treinamentos de uso de novas tecnologias para a docência e orientação ao enfrentamento da pandemia. [R-D15]
>
> Treinamentos para adequação ao remoto, reuniões e treinamentos. [R-D21]
>
> Treinamento com novas ferramentas de ensino e suporte técnico. [R-D34]
>
> Plataformas atualizadas e treinamento sobre como utilizar os sistemas. [R-D65]
>
> Treinamento EAD. [R-D84]
>
> Palestras e orientações para controle e evitar o Covid-19. [R-D112]
>
> Treinamento EPI. [R-D89]

Os docentes também relataram que os recursos e os suportes necessários foram viabilizados para a execução do trabalho, como mostra o relato a seguir.

> Suporte para que pudéssemos realizar o nosso trabalho da melhor maneira possível. [R-D12]

Alguns docentes pontuaram a falta de ações estratégicas por parte das IES para apoiá-los no período da pandemia da Covid-19, como mostram os trechos a seguir.

> Poucas e insuficientes. [R-D9]
>
> Insignificante. [R-D22]
>
> Tirando a questão operacional, não reconheço efetividade em mais nada que foi feito. [R-D24]
>
> Nenhuma. Simplesmente seguiram o que a prefeitura exigiu. [R-D57]
>
> Nada além de e-mails e grupos de WhatsApp. [R-D71]
>
> Medidas e orientações conforme recomendações das autoridades de saúde. [R-D96]

As Figuras 21, 22 e 23 (assim como a 18 e a 19), que mostram os mapas de categorização, referem-se ao objetivo específico de “Identificar as estratégias adotadas pelos docentes diante da pandemia da Covid-19" (questões 5, 6 7 do questionário de pesquisa).

A Figura 19 sintetiza as estratégias utilizadas pelos docentes para dar continuidade ao ensino no período da pandemia da Covid-19.

Realinhar o formato aulas. [R-D1]

Aula online, com dinâmicas. [R-D3]

Procurar conciliar bem os horários e aprender mais sobre tecnologia. [R-D5]

Nenhuma faculdade demitiu quase todos os professores. [R-D9]

Melhorando meus materiais para adequação ao cenário. [R-D21]

Oração e ajuda profissional. [R-D22]

Resiliência. [R-D23]

Aulas on-line e muita comunicação com os alunos. [R-D32]

**Figura 21**
Mapa de categorização – Estratégias utilizadas pelos docentes para dar continuidade ao ensino no período da pandemia da Covid-19
Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Nessa questão, observaram-se as principais estratégias utilizadas pelos docentes para dar continuidade a suas atividades acadêmicas, diante de tantas mudanças. Isso exigiu deles esforço e dedicação, em razão da necessidade de adquirir novos aprendizados e novas metodologias, como corroboram os relatos a seguir.

> Aprender metodologias a distância [R-D6]
>
> Aquisição de cursos de aperfeiçoamento para a condução das aulas remotas, participação em *Lives* e treinamentos online, uso de novas tecnologias para ministrar as aulas, adaptação de uma sala de aula em casa (com uso de quadro branco e câmera para gravação das aulas), reuniões de orientação aos professores para a condução das aulas etc. [R-D15]
>
> Estudei, desenvolvi novas estratégias pedagógicas, adequei e reformulei as aulas e os conteúdos. [R-D27]
>
> No período inicial, apenas mudei a dinâmica das aulas, o tempo e a inclusão de exercícios de pergunta e resposta (quiz). No segundo período, já busquei novas metodologias e, ainda que eu não tenha alterado o conteúdo, mudei a jornada das aulas. Por fim, adotei o modelo baseado em projeto e busquei

> compartilhar os materiais de estudo antecipadamente e utilizar o momento de aula para práticas e discussões. [R-D72]

As estratégias adotadas pelos docentes vão muito além de aulas online ou remotas. Eles precisaram aprender em tempo recorde a lidar com os recursos tecnológicos e as plataformas digitais que passaram a fazer parte de seu dia a dia, como mostram os depoimentos a seguir.

> Recursos tecnológicos como Google Meet, WhatsApp e sites para gamificação, para promover maior interação e proximidade com os alunos. [R-D17]

> Trabalho remoto, com o uso da plataforma do Google Classroom. Além disso, mantida a comunicado com os alunos e a equipe da escola pelo WhatsApp. [R-D19]

> Utilização de plataformas digitais, games e ferramentas de moderação como Jamboard, mural etc. [R-D38]

> Usar ferramentas r solicitar que o aluno realize atividades que o envolvam com o que está aprendendo. [R-D44]

> Aulas pré-gravadas e uso de mesa digitalizadora, para usar como quadro virtual, melhoria do material apresentado e muita pesquisa de novas ferramentas, como aplicativos. [R-D57]

Os docentes tiveram de se adaptar de várias formas, inclusive as rotinas diárias, bem como administrar o tempo, para conseguir dar continuidade às atividades desempenhadas na docência, como configurado a seguir.

> Acompanhamento dos alunos e internalização do conceito “Isso tudo não é culpa minha. Farei o que estiver ao meu alcance”. [R-D39]

> Criar uma rotina de trabalho. Tomar banho e me arrumar como se estivesse saindo para trabalhar. [R-D59]

Os investimentos em equipamentos e recursos tecnológicos também consumiram energia e dispêndio financeiro para os docentes, mas isso era necessário para continuar as práticas docentes, como mostram os relatos a seguir,

> Aquisição de aparelhos para melhor a qualidade do ensino remoto e a realização de capacitação para a compreensão dessa modalidade de ensino. [R-D60]

> Utilizei vários softwares e metodologias ativas para promover uma melhor interação/engajamento dos meus alunos no ambiente virtual de aprendizagem. [R-D100]

> Adaptação de meu escritório, aquisição de novos equipamentos, estudos para adquirir novos conhecimentos e aperfeiçoamentos. R-D106]

Os docentes buscaram por conhecimentos por meio de pesquisas e novas metodologias, com vistas a melhorar os procedimentos educativos diante dessa nova modalidade de ensino. Em especial, a adaptação ao ambiente virtual. Ou seja, tiveram que aprimorar-se para realizar cursos voltados para a realização do ensino remoto.

A Figura 22 retrata os ganhos informados pelos docentes no período de pandemia da Covid-19.

Readaptação e ajustes. [R-D1]

Não sei responder. [R-D2]

Experiência. [R-D3]

Poder admitir professores de outros estados. [R-D4]

Tempo para estudar. [R-D6]

Me cuidar mais. [R-D7]

Aposentadoria. [R-D11]

Aprendizado e novas formas de ministrar aulas. [R-D12]

Acompanhamento do filho pequeno. [R-D14]

Amadurecimento pessoal. [R-D22]

**Figura 22**
Mapa de categorização – Ganhos dos docentes no período da pandemia da Covid-19
Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Nesta indagação, observou-se o aprendizado, ou a aprendizagem, como importante ganho para os docentes, diante das necessidades impostas pela pandemia da Covid-1. Os professores buscaram compreender as ferramentas e tecnologias orientadas para o desempenho das atividades educativas, o que trouxe ganhos de

conhecimento e favoreceu a superação de obstáculos, especialmente dos recursos digitais, como configuram os relatos a seguir.

> Aprender mais sobre novas ferramentas de aprendizagem. [R-D5]
>
> Adquirir novas habilidades. [R-D8]
>
> Novos aprendizados em relação ao uso de tecnologias educativas e coordenação do curso. [R-D15]
>
> Consegui realizar muitos cursos e participar de congressos de forma online, além de me tornar empática com os alunos e suas necessidades. [R-D17]
>
> Conheci novas formas de trabalho. [R-D18]
>
> Aprendi muito. Novas estratégias metodológicas. [R-D19]
>
> Cursos, livros e artesanato. (aprendizado nesse tempo) [R-D23]
>
> Aprendizado tecnológico e superação de obstáculos. [R-D30]
>
> Novos aprendizados no uso de mais recursos digitais no ensino e de novas formas de biossegurança em Odontologia. [R-D56]
>
> Diria que foi a aprendizagem organizacional. Aprendemos muito em tão pouco tempo, e essa condição abreviou caminhos. [R-D92]

Os docentes também alcançaram valores com a proximidade com membros familiares e maior valorização da vida. Isso contribuiu para fortalecer esses profissionais e ajudá-los nessa jornada de enfrentamento da pandemia da Covid-19, como configuram os relatos a seguir.

> Valor à vida. [R-D20]
>
> Consegui ter mais tempo com a família. [R-D27]
>
> Maior contato com o ambiente familiar. [R-D28]
>
> Maior presença dentro de casa. [R-D37]
>
> Valor à vida, simplicidade, foco nas questões mais vitais. [R-D45]
>
> Saí mais forte, emocionante falando. [R-D39]
>
> Resiliência, condição de adaptar a situações extremas, perseverança e acreditar que seria possível. [R-D60]
>
> Valorização. Há muitas coisas que estavam se perdendo no hábito do presencial. [R-D78]

> Preservei a minha Saúde e a da minha Família e cumpri a missão de continuar o processo de formação dos nossos alunos. [R-D100]
>
> União familiar, tempo para os filhos e poder dar aula de qualquer lugar. [R-D110]

Alguns docentes relataram perdas, e não ganhos. Para eles, as perdas salariais foram relevantes no período da pandemia da Covid-19, como mostram os relatos a seguir.

> Tive redução de aproximadamente 35% da minha renda. [R-D59]
>
> Péssimos. Recebi menos da metade de um salário mínimo. [R-D41]
>
> Só perdas salarias e outras mais no campo da saúde física. [R-D64]
>
> Se financeiros, reduzidos quase pela metade. Se conhecimento, conforme exposto, adaptação compulsória. [R-D99]

Elementos como amadurecimento pessoal e no ensino remoto, aprendizado de novas metodologias, novos conhecimentos adquiridos em tão pouco tempo, tudo isso foi basilar para o desempenho das atividades docentes no período da pandemia da Covid-19.

Um docente relatou ter alcançado sucesso em vendas, pois trabalha com venda de cursos alavancados nesse período.

> Vendo curso online, meus curso, e houve um aumento nas vendas deste curso. [R-D57]

A pesquisa mostrou ganhos em termos de empatia, cuidado pessoal e enfrentamento do próprio medo diante do desconhecido, além da importância do trabalho fora do ambiente educacional, como revelam os trechos a seguir.

> Ensino e trabalho fora da educação. [R-D29]
>
> Empatia e cuidado com os hábitos alimentares. [R-D35]
>
> Evolução dos sentimentos e emoções. [R-D71]
>
> Experiência de como enfrentar o meu próprio medo de algo desconhecido e devastador. O contato com meus pais. [R-D113]

Adicionalmente, citaram cansaço, estresse e ansiedade, decorrentes das situações vivenciadas no momento da pandemia Covid-19.

A Figura 23 mostra os resultados concernentes à reflexão dos docentes sobre o período da pandemia Covid-19.

Acredito ser um processo contínuo de ajuste com a nova realidade. [R-D10]

Creio que foi um período de autoconhecimento. [R-D64]

Foi e está sendo um período de desafios, que exige superação. [R-D81]

Acelerou mudanças de comportamento, especialmente a transformação digital. [R-D89]

Crescimento emocional. [R-D90]

A vida é um piscar de olhos. [R-D111]

A família em primeiro lugar sempre. [R-D113]

**Figura 23**
Mapa de categorização – Reflexão dos docentes sobre o período da pandemia da Covid-19
Fonte: Dados da pesquisa, 2022

As reflexões pontuadas na pesquisa incidem principalmente na compreensão das modificações ocasionadas pela pandemia da Covid-19. É preciso, mudar, aprender com essa experiência trágica, mas de grande aprendizado, não só para docentes, como para todos. Muitas situações revelaram que existe a capacidade do ser humano de inovar diante das adversidades, como ilustram os trechos a seguir.

> Ainda temos muito para aprender e é imprescindível o desenvolvimento de nossas habilidades tecnológicas. Cada vez mais se faz necessária a atenção com o outro, visto que o processo de ensino/aprendizagem vai muito além da troca de informações. Precisamos nos cuidar para cuidar dos nossos alunos e buscar IES que tenham essa mesma preocupação e busca por inovação. [R-D17]

> Precisamos aceitar as adversidades e aprender com elas que não temos controle de nada e que devemos viver um dia de cada vez. [R-D21]

> Percebi que as pessoas não se preocupam com o semelhante, pois, desde o começo, vejo nas ruas pessoas sem máscara se aglomerando em festas clandestinas, empresas lucrando com o acúmulo de alunos em turmas únicas hiper lotadas e, assim, pagando menos os professores. [R-D41]
>
> É um período difícil, que poderia ser bem menos impactante caso houvesse uma melhor conduta do Governo Federal. Acredito que ainda irá durar muito tempo, e o impacto no ensino superior privado será devastador e irreversível. [R-D57]
>
> A covid veio para modificar hábitos. O ser humano está cada vez mais individualista. Para a economia foi um caos. Muitos desempregados. [R-D43]
>
> Um desafio que resultou em mudança tanto de perspectiva quanto de objetivos principais da vida. [R-D24]
>
> Um período de grandes transformações, principalmente na área do ensino, que passam a ser definitivamente incorporadas. [R-D56]
>
> Mexeu com o planeta. Nos renovamos, uns para mais, outros para menos. Sobrevivemos e temos condições de ter novas perspectivas diante da vida. [R-D60]
>
> Foi um salto para o futuro, que nos apresenta cada vez mais digital. Vejo como uma preparação para um futuro próximo. Um mundo no qual seremos totalmente híbridos. Começando pela educação. [R-D82]
>
> Perdemos muito, principalmente no convívio, mas ganhamos conhecimentos diversos, considerando a facilidade de participação em diversos eventos nacionais e internacionais. [R-D87]
>
> Aprendizado – mudança é um fator constante em nossas vidas. Essa pandemia nos ensina que o mundo mudou e que temos que estar preparados para as próximas mudanças e comportamentos da humanidade. [R-D94]
>
> Penso que ela seja um recado claro para que a humanidade possa repensar seus modos de atuação para uma vida mais simples e humana, uma vez que a selvageria que o homem tem tido com a casa comum (Terra) não ficaremos ilesos de efeitos colaterais. [R-D92]
>
> Tudo pode mudar a qualquer momento. Viva os problemas e as alegrias, pois amanhã até aquilo que era ruim pode ser considerado bom. [R-D99]

Constatou-se que, além de diferentes tempos, espaços e ambientes de aprendizagem, o docente experienciou momentos de autoavaliação e transformações, em relação aos quais é preciso parar e rever seus objetivos, em especial sobre a fragilidade da vida, diante de um cenário de insegurança e incertezas, como expõem os trechos a seguir.

> Período muito conturbado, cercado por medos, incertezas e insegurança em todos os campos. Porém, aprendi a valorizar as relações pessoais e os encontros presenciais. [R-D46]
>
> Período de reflexão e autoconhecimento. [R-D68]
>
> Os valores e o tempo de qualidade de vida foram totalmente repensados e ressignificados. [R-D100]
>
> Período para pesar, respeitar e escutar as pessoas. [R-D112]

Os docentes precisaram promover sua reestruturação profissional, mental e emocional, assim como utilizar os novos recursos de trabalho e lidar com as novas ferramentas de ensino, como revelam os trechos a seguir.

> Lidar com o surgimento de uma nova ferramenta de ensino. [R-D4]
>
> Momento para os docentes que têm dificuldade ou resistência com as TICs aprenderem a usar as ferramentas. [R-D14]
>
> Período de reflexão frente às mudanças na modalidade de trabalho e fraternidade no âmbito social. [R-D53]
>
> Novas possibilidades de interação entre as pessoas e melhor utilização dos recursos de trabalho para o ensino. [R-D88]

A crise ocasionada pela pandemia da Covid-19 levou à construção de processos orientados para a reinvenção e revisão de conceitos, valores e atitudes. Isso resultou em desafios para os docentes e para o resto do mundo, como corroboram os trechos a seguir.

> Foi péssimo e dolorido em todos os aspectos, mas aprendemos muitas coisas, como em qualquer período de crise. [R-D5]
>
> Oportunidade para rever valores. [R-D22]
>
> Desafio para os seres humanos viverem em sociedade. [R-D67]
>
> Período de se reinventar, oportunidade para sair da zona de conforto. [R-D69]
>
> De que a humanidade precisa rever seus conceitos de respeito ao próximo. [R-D98]
>
> Apesar dos problemas, nos fez crescermos como profissionais, nos reinventando. [R-D102]

Os docentes concordaram que este período foi conturbado, mas que, apesar dos avanços obtidos na ciência, trata-se de um momento de cautela e ainda longe de acabar. Por isso, é fundamental focar nas atitudes, ser resilientes e aprender com as adversidades ocasionadas pela pandemia da Covid-19, como revelam os depoimentos a seguir.

> É preciso que as pessoas tenham mais consciência de que suas atitudes influenciam a segurança, a vida e a saúde de todos. [R-D27]
>
> É possível lidar com aquilo que é totalmente inesperado. Sempre é possível inovar, mesmo naquilo que se fez durante toda a vida. [R-D38]
>
> Somos resilientes em inovar. [R-D44]
>
> Precisamos simplificar a vida e descobrir os excessos, exageros, e focar no que é mais importante para cada um. [R-D45]
>
> Ainda está bem longe de acabar, e devemos nos acostumar a essa nova realidade, para, a partir de então, melhorar. [R-D55]
>
> Precisamos cuidar não só da nossa saúde, mas também da saúde das pessoas que amamos. [R-D65]

As reflexões dos docentes denunciam a condução inaceitável pelo Poder Público no que diz respeito à forma como foram realizadas ações relativas à pandemia da Covid-19. Para eles, infelizmente, a sociedade aprendeu pouco, mesmo com expressivas perdas. Apesar de não estarmos preparados para mudanças bruscas, a realidade é que o mundo e as pessoas estão em permanente transformação. Não existe estabilidade. Por isso, relacionar-se mais, valorizar a vida e adotar novos valores constituem-se em pilares de superação pós-pandemia no cotidiano docente. Enfim, nada será como antes.

A Figura 24 e a Figura 25, relativas aos mapas de categorização, referem-se ao objetivo específico de “Identificar as principais competências necessárias aos docentes para lidar com situações adversas como a pandemia da Covid-19" (questões 8 e 9 do questionário de pesquisa).

A Figura 24 sintetiza os resultados referentes às competências desenvolvidas pelos docentes no período da Pandemia da Covid-19.

Saber trabalhar com novas ferramentas, gerir o tempo e buscar maior concentração. [R-D5]

Habilidade socioemocional, tecnologias, fazer mais de uma coisa ao mesmo tempo. [R-D31]

Informática, domínio de instrumentos virtuais de ensino. [R-D61]

Informatização humana. [R-D83]

Novas metodologias de ensino, maior uso de tecnologia. [R-D106]

Utilização de sistemas de edição e gravação de aulas, o aprendizado on-line. [R-D112]

**Figura 24**
Mapa de categorização – Competências desenvolvidas pelos docentes no período da pandemia da Covid-19
Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Para os docentes, as novas competências necessárias incidiram na adaptação às novas tecnologias para conduzir as aulas, principalmente por serem remotas, sobre as quais muitos dos professores ainda não tinham utilizado equipamentos tecnológicos para esse tipo de atividade, como configuram os trechos a seguir.

> Aprendizado para conduzir aulas gravadas/remotas, uso de novas tecnologias, atendimento virtual com os alunos e professores, novas metodologias de ensino, definição de novas estratégias de avaliação por meio de tecnologias, etc. [R-D15]

> Aprender a lidar com as angústias dos alunos nos atendimentos síncronos. [R-D46]
> Além da competência digital, temos: habilidade de comunicação, trabalho em equipe, flexibilidade, habilidade de pensamento, aprender de forma independente. [R-D82]

> Adequação à nova sala de aula e mudança no formato que era ministrado, para chamar mais atenção do aluno. [R-D99]

> No caso dos professores, muitos tiveram que se reinventar de forma radical para continuar na sua missão de educar no formato digital. [R-D100]

> Diversas, mas irei destacar três em especial que não estão relacionadas às habilidades, e sim às questões como projetos de ajuda e acompanhamento com profissionais com o psicológico. [R-D113]

Em termos de competências profissionais sobre docência, foram obrigados a desenvolver novas técnicas de trabalho, envolvendo, inclusive, o uso da criatividade, uma vez que passaram a ter que lidar com novas didáticas, fazer uso diário das TICs (tecnologias da informação e comunicação) e atrair e manter a atenção dos discentes nas aulas remotas, como mostram os trechos a seguir.

> Competências tecnológicas. [R-D17]

> Conhecimentos, persuasão e comunicação assertiva. [R-D21]

> Maior aprimoramento tecnológico. [R-D44]

> Falar frente às câmeras. [R-D50]

> Criatividade e inovação [R-D59]

> Conhecimento tecnológico de novos aplicativos e plataformas. [R-D94]

> Domínio das TICs. [R-D102]

Outras competências foram necessárias de modo singular, envolvendo: empatia, otimismo, paciência, resiliência, planejamento, organização, gratidão, gentileza e compaixão. Elas se tornaram basilares para os docentes e seu novo papel na educação, como dito nos trechos a seguir.

> Organização e empatia. [R-D32]

> Maior empatia frente às demandas do grupo. [R-D54]

> Resiliência, flexibilidade, inteligência emocional e conhecimentos tecnológicos. [R-D88]

> Resiliência, amadurecer pensamento e ansiedade. [R-D75]

> Resiliência, inteligência emocional, comunicação e pedagogia. [R-D76]

Os docentes tiveram que superar os desafios relativos às aulas a distância e às adversidades impostas pela pandemia da Covid-19. Também, necessitaram desenvolver competências socioemocionais – ou seja, buscar competências para lidar com suas próprias emoções e com as emoções dos outros durante esse período pandêmico, como configuram os trechos a seguir.

> Buscar fortalecer os profissionais mediante o campo emocional. [R-D53]
>
> Como lidar com crises emocionais. [R-D19]
>
> Controle emocional e capacidade de adaptação. [R-D23]
>
> Autoconhecimento, letramento digital (para evitar *Fake News*), senso e cuidado coletivo e respeito. [R-D45]

Desenvolver competências para compreender os próprios sentimentos e os de toda a conjuntura a sua volta foi uma forma de atravessar o período conturbado da pandemia da Covid-19.

A Figura 25 refere-se à experiência vivenciada nessa nova modalidade de ensino desde a pandemia da Covid-19.

Desafiadora, mas produtiva. [R-D1]

Não gostei. Gosto do olho no olho, de instigar a participação dos discentes. [R-D10]

Assustadora e inovadora. [R-D20]

Gostei muito, porém tiveram momentos que a falta de abertura das câmeras me deixou muito insatisfeita. [R-D21]

Senti falta do ambiente da universidade. [R-D24]

Regular. Não gostei do ensino online. Ele é prático, mas é complicada a interação da turma. [R-D29]

A princípio, péssima, cansativa, desorientada e exaustiva. Depois, adaptação. [R-D35]

**Figura 25**
Mapa de categorização – Experiência vivenciada nessa nova modalidade de ensino desde a pandemia da Covid-19
Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

A vivência ocasionada pela nova modalidade de ensino decorrente da pandemia da Covid-19 trouxe para os docentes uma variedade de percepções. Os docentes manifestaram sentimentos diferentes diante da experiência na nova modalidade de ensino tais como: “um momento de aprendizado”, “uma experiência boa”, “uma

experiência assustadora”, “estimulante”, “cansativa/exaustiva”, “uma experiência enriquecedora”, “satisfatória”, “desafiador(a)”, “gratificante” e, “estressante”. Lidar com o imprevisível e explorar diversos campos digitais foram situações experimentadas por profissionais da educação no período da pandemia da Covid-19, conforme revelam os trechos a seguir.

> Muito desafiadora, pois, durante o período de pandemia, em cada semestre, foi utilizada uma estratégia diferente de metodologia de ensino. Então, quando estávamos nos acostumando com uma, havia mudanças e precisávamos nos adaptar tudo novamente, desde tecnologias a metodologias de ensino. [R-D15]
>
> Eu não gostei. É muito abstrato. Falta o feedback do presencial. [R-D59]
>
> Estressante. Agi muito sem apoio e sozinho em quase 100% das vezes. A universidade pouco se organizou, deu diretrizes pouco ou quase nada claras, fez muitas reuniões sem resultados imediatos e quase todas de última hora. [R-D76]
>
> A modalidade é muito cansativa, pois os alunos não estavam preparados ao ensino emergencial de forma remota. [R-D90]
>
> Desafiador sair da caixa. [R-D94]
>
> De certa forma, mesmo sem apoio, tivemos que desenvolver conhecimentos tecnológicos na utilização de ferramentas remotas. [R-D110]

Os resultados apontam que para alguns docentes as experiências adquiridas trouxeram resultados sempre limitados, oriundos de uma relação fria, sem o contato com o aluno, em que manter a atenção do discente e obter seu engajamento tornaram-se um desafio cada vez maior, como corroboram os trechos a seguir.

> Fria, mas a que era possível. [R-D25]
>
> Regular. O modelo remoto é cansativo para professores e alunos. [R-D45]
>
> Foi regular. Nem sempre conseguimos alcançar todos os alunos. [R-D62]
>
> Exitosa, porém frustrante pelos resultados não alcançados depois de algum tempo. [R-D68]
> Inicialmente, estava mais animado com o enfrentamento, mas o aproveitamento dos alunos ficou bem aquém do que eu esperava. [R-D106]

Manter a atenção e a disciplina dos discentes constituíram-se em uma quebra de paradigmas, pois a educação remota acabou gerando para o docente a perda de autonomia perante o discente, como mostram os trechos a seguir.

> Muito ruim. Pouco engajamento dos alunos. [R-D57]
>
> Manter a atenção e a disciplina dos alunos de forma remota. [R-D65]
>
> Na gestão, a experiência foi d quebrar a resistência à educação online. [R-D81]

A pesquisa mostrou experiências positivas entre os docentes participantes do estudo. Eles informaram que inicialmente foi um momento crítico e complexo, mas que ao longo do tempo foi possível se adaptar e atender às necessidades impostas por uma nova modalidade educacional decorrente da pandemia da Covid-19. Com o apoio das IES e a partir da vivência com a EAD ou com estudos online anteriormente executados não houve grandes dificuldades em desempenhar suas funções. Nesse sentido, o ensino híbrido veio para ficar e trouxe muito aprendizado para todos os envolvidos no cenário educacional, como configuram os relatos a seguir.

> Gostei de realizar reuniões on-line. Foram bem produtivas. As aulas com grupos menores foram interessantes. [R-D14]
>
> Me adaptei bem e gostei das mudanças propostas e da perspectiva de ensino híbrido. [R-D17]
>
> Tranquilo. Eu tinha acabado de apresentar um trabalho voltado para a área do ensino e isso facilitou muito o desenvolvimento do meu trabalho rotineiro na pandemia. [R-D19]
>
> No início, desespero. Depois, com os treinamentos da minha instituição, fui me acalmando e consegui realizar um bom trabalho. Me aproximei mais dos alunos, pois tinha os contatos dos zaps deles, e aí a ajuda foi mútua. [R-D41]
>
> Acredito ter sido um laboratório rico, permitindo ampliar o conhecimento acadêmico, mesmo que em um período de incertezas e crise. [R-D46]
>
> Minha disciplina originalmente ocorria presencialmente em escolas, nas quais os estudantes de Odontologia faziam ações educativas e preventivas para os escolares. Então, no auge da pandemia foi necessário realmente adaptar as atividades todas para o remoto. Se, por um lado, perdemos do encontro, do olho no olho, por outro, aprendemos muito novas formas de atuar a distância. [R-D56]
>
> Não tive grandes dificuldades. Já havia feito uma especialização em EAD e tenho habilidades para manusear as ferramentas digitais utilizadas no ensino remoto. [R-D60]
>
> Foi positiva e de grandes mudanças e também de questionamento do modelo de negócio das IES e suas jornadas de aprendizado. [R-D72]

> Foi excelente, pois o meu mestrado foi exatamente nessa área de Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Foi e está sendo uma experiência incrível! [R-D100]

De modo geral, pode-se inferir que as experiências manifestadas pelos docentes foram satisfatórias. Todavia, podem ser melhoradas, considerando especialmente a predominância do individual sobre o coletivo.

As Figuras 26, 27, 28 e 29, exposta nos mapas de categorização, referem-se ao objetivo de “Identificar os desafios impostos aos docentes diante da pandemia da Covid-19" (questões 10, 11, 12 e 13 do questionário de pesquisa).

A Figura 26 expõe os detalhes referentes às maiores preocupações relativas ao período de pandemia da Covid-19 para os docentes

A doença mental das pessoas. [R-D9]

A falta de dinheiro e trabalho de um número expressivo da população. [R-D25]

As perdas, a agressividade da doença e as consequências da contaminação. [R-D78]

A ausência de informações confiáveis. [R-D86]

Quando a pandemia vai terminar. [R-D91]

Eventual sofrimento ou morte de pessoas queridas. [R-D97]

Além da perda de vidas, o empobrecimento econômico, social e cultural. [R-D106]

**Figura 26**
Mapa de categorização – Maior preocupação em relação ao período de pandemia da Covid-19
Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Os docentes demonstraram preocupações com a doença em si, as formas de manifestação e suas consequências, por exemplo, perda de pessoas queridas, casos graves, perigos da contaminação, levando a óbitos, e, principalmente, a própria saúde e de familiares, como mostram os trechos a seguir.

> Não contaminar as pessoas que amo. [R-D21]
>
> As perdas e não saber lidar com a situação. [R-D31]
> Preocupação com as pessoas que foram contaminadas. [R-D43]
>
> Saúde mental das pessoas. [R-D51]
>
> Contaminar a mim e a minha família. [R-D94]
>
> Medo de uma variante mortal e altamente transmissível. R-D67]
>
> A peste. [R-D111]
>
> Evitar e se cuidar para não pegar o Covid. 19 [R-D112]

Em linhas gerais, as preocupações envolveram a saúde de familiares e amigos e, principalmente, os temores relacionados a adoecimento, sequelas graves e morte. Os docentes também expressaram o medo de contaminar pais, filhos e familiares próximos.

Denotou-se dentre as respostas dos docentes a preocupação com o fechamento das escolas, a evasão e permanência escolar, o aumento da defasagem do aprendizado e milhões de crianças em fase de alfabetização sendo prejudicadas com o ensino-remoto, bem como a precariedade dos recursos tecnológicos de boa parte dos discentes, como mostram os trechos a seguir.

> A permanência e evasão dos alunos. [R-D12] [R-D16]
>
> A falta de contato entre os alunos e a absorção dos conteúdos. [R-D17]
>
> O resultado de aprendizagem dos alunos, efetividade e aproveitamento. [R-D5]; [R-D15]; [R-D69]
>
> A vida das pessoas que amo, educação dos filhos extremamente prejudicada pelas escolas fechadas e recuperação financeira do orçamento familiar. [R-D27]
>
> Os alunos que não conseguiram acessar os ambientes virtuais. [R-D47]
>
> Penso na dificuldade de acesso de alguns discentes e também na condição de criar uma rotina de estudo de forma mais “autônoma”. [R-D60]
>
> Com as gerações de crianças que iniciaram a alfabetização remotamente. [R-D71]
>
> Perda de motivação dos alunos e o baixo rendimento. [R-D90]

Pode-se deduzir que a realidade dos educadores fora substancialmente alterada em função da pandemia da Covid-19, na medida em que, além de ter que conseguir a adequação satisfatória para a execução do trabalho, foi preciso lidar com a carga emocional oriunda do período pandêmico, como expõem os trechos a seguir.

> Me adaptar rapidamente ao que o contexto exigia e me manter mais positiva, não deixar ansiedade dos outros invadir. [R-D38]
>
> Adoecimento e saúde física e mental. [R-D39]; [R-D110]
>
> A saúde mental, de um modo geral. [R-D54]
>
> A minha saúde mental e a defasagem de aprendizagem. [R-D59]
>
> O risco de agravar os problemas de saúde física e emocional. [R-D62]
>
> Equilíbrio emocional. [R-D105]

O término da pandemia foi um dos pontos citados pelos profissionais da educação. A perseverança dos discentes de uma turma de enfermagem para chegar à formatura também foi motivo de inquietação para o docente, como corroboram os trechos a seguir.

> O término da pandemia. [R-D10]
>
> A demora na retomada das atividades presenciais. [R-D24]
>
> Disso nunca mais passar por conta dos irresponsáveis, tanto do povo como dos governantes. A briga política que se tornou algo que atingiu o mundo todo, mas pareceu que por aqui pessoas estavam "satisfeitas" com toda essa crise. [R-D41]
>
> Temor que dure muito tempo ainda, se prolongue e nunca termine. [R-D4]; [R-D57]; [R-D92]
>
> Que os alunos de Enfermagem acreditem que se pode se formar em enfermagem em EAD. [R-D55]
>
> Saber quando tudo isso irá acabar. [R-D81]

Dentre as preocupações manifestadas pelos docentes, como a desinformação das pessoas sobre a epidemia e a falta de respeito à vida, a possibilidade de novas situações críticas experienciadas nesse período da Covid-19 voltarem a acontecer deixa os docentes apreensivos, como mostram os trechos a seguir.

> A falta de respeito à vida humana pelas autoridades e, de forma geral, pela sociedade. [R-D45]
>
> A falta de conscientização da população. [R-D53]
> Desinformação a substituição da palavra *teoria* por *ciência*. [R-D93]

A necessidade de as crianças conviverem tendo contatos limitados e as regras sobre a aglomeração impostas pela Covid-19 também são preocupações expressas pelos docentes, como mostram os trechos a seguir.

> Me preocupo de não vivermos normalmente. Crianças usando máscaras e precisando de contato limitado. [R-D44]
>
> Tão logo tenhamos mais segurança para transitar e aglomerar novamente, que as pessoas esqueçam os pontos positivos de todo este caos vivido e voltemos ao modelo automático e pouco reflexivo. [R-D72]

Os resultados apontam outras preocupações dos educadores, como, fome dos alunos, questões financeiras, honrar os compromissos, cuidados com a saúde e respeito às diferenças.

A Figura 27 traduz a percepção dos docentes no que tange às dificuldades decorrentes da pandemia da Covid-19.

Inabilidade virtual. [R-D1]

Conciliar trabalho e atividades de casa e criar aulas mais criativas para os alunos. [R-D14]

Lidar com o estresse e o aumento do volume de trabalho, reuniões e treinamentos. [R-D24]

Excesso de trabalho. [R-D26]

Internet e desigualdade social dos alunos. [R-D31]

Adaptar às tecnologias. [R-D43]

Medo da doença e salários reduzidos. [R-D36]

**Figura 27**
Mapa de categorização – Dificuldades dos docentes no período da pandemia da Covid-19
Fonte: Dados da pesquisa, 2022

As dificuldades expostas pelos docentes no período de pandemia da Covid-19 incidem sobre o comportamental, as atribuições profissionais, a preocupação com familiares e o desempenho dos alunos, como detalham os trechos a seguir.

> Isolamento social, insegurança sobre a doença, excesso de informação e desinformação, adaptação às estratégias pedagógicas, conciliação de tarefas domesticas, maternais e profissionais, perda financeira da família, cansaço crônico e depressão. [R-D27]

> Lidar com comportamento dos alunos diante da nova forma de trabalhar (câmera desligada) e transformar rapidamente metodologia de ensino presencial para a distância. [R-D38]

> Conciliar tudo: filhos, casa e trabalho. Meu marido trabalha e sempre trabalhará muito menos que eu 😅 e sempre será mais reconhecido, porque, afinal, o trabalho dele não é o de casa. Os homens, de maneira geral, precisam entender que, se continuar assim, as próximas gerações não irão se casar. 🤣🤣🤣 [R-D39]

> Não saber de início como lidar com as tecnologias, atenção aos meus pais idosos para não ficarem doentes e preocupação em perder o emprego. [R-D41]

> Acredito que a dificuldade se relaciona à rotina. Adaptar à situação de ter que fazer tudo em casa. Não existia o “ritual” de se arrumar, sair, chegar no trabalho… [R-D60]

> Acredito que o maior desafio para os professores foi o de manter o engajamento dos alunos no ambiente virtual de aprendizagem. [R-D100]

As aulas remotas trouxeram aspectos dificultadores, como o contínuo das atividades profissionais, pois tudo se misturou: casa, trabalho, família, semana e finais de semana, como descrevem os seguintes docentes integrantes do estudo.

> Falta clareza onde as atividades começam e terminam. O trabalho remoto trouxe um contínuo de compromissos e uma falta de limite do horário de trabalho: mensagens sendo enviadas o dia todo, sendo que você trabalha apenas no turno noturno, e-mails sendo enviados no sábado e domingo, uma reunião atrás da outra, sem tempo de ir ao banheiro ou tomar um café. [R-D72]

> No auge da pandemia, tomei a decisão de fechar o meu consultório (que ainda conciliava com minhas atividades na Universidade) e não retornei mais. Foi uma decisão difícil de início, mas que hoje vejo como acertada e oportuna. [R-D56]

Outro importante dificultador mencionado foi a questão do acesso à internet, pois em muitas cidades a qualidade ofertada pelos prestadores deixa a desejar, como

mostra o relato a seguir.

> Acesso à internet de qualidade, pois na minha cidade a estrutura é bem precária, falta de acesso a ferramentas tecnológicas eficazes (o Teams da Microsoft consome muita memória do meu PC e do celular, que não foram adquiridos para dar aulas remotas, apenas para planejamento e apoio) e Adaptação do meu conteúdo para o sistema on-line. [R-D76]

Socializar em tempos pandêmicos tornou-se complexo, como expõe o texto a seguir.

> A convivência humana. Ficou muito mais difícil socializar-se hoje do que no passado. Pessoas radicalizadas em tudo: política, saúde e família, antagonizando coisas que seriam facilmente compreendidas e superadas com um diálogo legítimo e franco, que tem se perdido. [R-D92]

Constataram-se, ainda, outras dificuldades, como conseguir manter a participação dos discentes nas aulas remotas, abrir a câmera, clausura, estresse e cobrança da IES, adaptação (isolamento, emergencial e tecnológico), administrar tudo ao mesmo tempo, aguentar casa e trabalho e ter que lidar com aluno que pouco interage ou que não frequenta as aulas. Nesse sentido, manter a interação virtual com os alunos e ter de interagir com pessoas que não estão no mesmo ambiente, por meio de equipamentos, meios digitais e câmeras foram dificuldades impostas pela nova modalidade educacional decorrente da pandemia da Covid-19.

Os dificultadores manter a atenção e a motivação dos alunos com o ensino remoto, manter a qualidade das aulas e despertar interesse dos alunos e manter o aluno ativo nas aulas dos docentes grande empenho para aprender novas estratégias de ensino, manter o controle emocional, capacitar-se no menor tempo possível e aumentar seu poder de concentração, para tornar as aulas interessantes e dinâmicas, sem a presença física e, até, virtual do aluno.

De modo geral, houve outras dificuldades, como: adaptação ao novo normal, entender a problemática da pandemia, encarar as mudanças, estar distante das aulas presenciais, excesso de tarefas, falta de diálogo com os pares, excesso de trabalho, falta de acessibilidade tecnológica, falta de contato com os alunos e de olhar olho no olho, falta de instrumentos tecnológicos de melhor qualidade, falta de preparo alunos/professores, falta de tecnologia, fechamento de relacionamentos pessoais e perda de liberdade, gravidez, incertezas com o que dependemos de

terceiros, uso das máscaras, necessidade de reaprender sempre, relacionamento, reter a atenção das pessoas, saber se o acadêmico estava aprendendo, saúde física e excesso de atividades, solidão, superação, superar o conceito de presencialidade, trabalhar além do horário, trabalhar home office com crianças em casa e usar máscara o tempo todo.

A Figura 28 sumariza as formas como os docentes resolveram as dificuldades no período de pandemia da Covid-19.

**Figura 28**
Mapa de categorização – Formas como os docentes resolveram as dificuldades no período de pandemia da Covid-19
Fonte: Dados da pesquisa, 2022

Para solucionar as dificuldades decorrentes do período da pandemia da Covid-19, os docentes adotaram o diálogo entre amigos, grupos e familiares e muita paciências no dia a dia, como exposto nos trechos a seguir.

> No diálogo e pedido de ajudas. [R-D6]
>
> Por meio de compartilhamento de estratégias e recursos, muito diálogo com os colegas, reuniões de alinhamento e realização de cursos de

> aperfeiçoamento de estratégias e tecnologias de ensino, entre outros. [R-D15]
>
> Buscando cursos e conversando com meus pares, para buscar novas possibilidades. [R-D17]
>
> Pesquisando e com ajuda de amigos. [R-D23]
>
> Com ajuda de colegas e consultas na internet. Fiz também alguns cursos que me ajudaram. [R-D38]
>
> Conversando com as turmas. [R-D51]
>
> Com bastante paciência e diálogo. [R-D92]

Outro dois docentes relatam:

> O período de adaptação foi curto, mas necessário. Após o segundo mês, acredito que já tinha me adaptado à nova situação. [R-D60]
>
> Na marra. Tinha que funciona. Então, fiz o que deu. Adaptei conteúdos. Quando a internet falhou, gravei as aulas e disponibilizei, transformei meu número pessoal numa espécie de gabinete virtual de aconselhamento pedagógico, ouvi alunos, chorei a perda de ente queridos com vários deles, consolei amigos e colegas e procurei ensinar da forma como deu. Perdi colegas, familiares, vizinhos, me senti sozinho, mas no fim estou vivo, por enquanto, graças a Deus. [R-D76]

Constatou-se que ajuda e apoio recebidos dos docentes foram fundamentais, como descrito a seguir.

> Buscando ajuda de colegas. [R-D7]
>
> Ajuda do filho. [R-D10]
>
> Buscando ajuda. [R-D18]
>
> Ajuda profissional. [R-D22]
>
> Apoio familiar e do meu trabalho. [R-D56]
>
> Com apoio da coordenação do curso e direção acadêmica e geral. [R-D55]
>
> Contando com a família sempre. [R-D44]

Adaptação e busca de conhecimento, por meio de pesquisas e de muito estudo, foram as opções das quais os docentes se valeram para resolver as dificuldades decorrentes da pandemia da Covid-19, como segue nos trechos,

> Fui me adaptando e me cobrando por melhores resultados. [R-D21]
>
> Aos poucos, fomos nós adaptando. [R-D36]
>
> Estudando. [R-D25]
>
> Adaptação ao novo. [R-D34]
>
> Fiz vários cursos. [R-D43]
>
> Procurando mais aprendizado com quem já conviveu com situações parecidas. [R-D73]
>
> Muito estudo e leitura. [R-D85]
> Estratégias assimétricas de aula [R-D89]
>
> Desenvolvendo novas didáticas de ensino. [R-D90]

O planejamento e o uso de tecnologias utilizadas pelos docentes se evidenciaram dentre os resultados da pesquisa, como mostram os trechos em destaque.

> Cursos e treinos. [R-D1]
>
> Treinamento com a equipe do Instituto. [R-D19]
>
> Cursos. [R-D37]
>
> Planejando novos tipos de aulas. [R-D45]
>
> Planejamento. [R-D46]
>
> Por meio de aplicativos tecnológicos. [R-D54]
>
> Planejamento e determinação. [R-D59]
>
> Estratégias de gameficação, debates, etc. [R-D61]
>
> Mudando as metodologias, planejando, avaliando e reavaliando as ações. [R-D78]
>
> Planejando e me organizando. Entendendo e respeitando os meus períodos de ansiedade. [R-D82]
>
> Buscando conhecimento de ferramentas na internet que pudessem facilitar a utilização das aulas online. [R-D110]
>
> Busquei me aprimorar nas metodologias ativas e softwares que permitiam promover uma interação direta e significativa com os meus alunos. [R-D100]

Outros atenuantes identificados foram: paciência, tranquilidade, resiliência, criatividade, aceitação e resignação. É o que mostram os trechos a seguir.

> Tendo empatia. [R-D31]
>
> Com paciência. [R-D49]; [R-D32]
>
> Com tranquilidade. [R-D98]
>
> Resignando-me. [R-D80]
>
> Aceitando as dificuldades e identificando soluções. [R-D97]
>
> Criatividade. [R-D66]; [R-D102]
>
> Resiliência. [R-D87]; [R-D108]
>
> Com autoestima e otimismo e com as precauções desejáveis para se cuidar e evitar a doença. [R-D112]

O isolamento e o desacompanhamento de alguns docentes foram as maneiras encontradas para solucionar as dificuldades oriundas da pandemia Covid-19 e as novas medidas educacionais, como detalhado a seguir.

> Sozinho. [R-D58]
>
> Me isolando. [R-D74]
>
> Sozinho e me adaptando da melhor forma aos recursos humanos e físicos disponíveis. [R-D77]
>
> Sozinho. [R-D91]

Constatou-se, ainda, que outros docentes não conseguiram solucionar as dificuldades vivenciadas no período pandêmico da Covid-19.

> Não tive grandes dificuldades. [R-D5]
>
> Ainda em processo. [R-D8]
>
> Não resolvi. [R-D27] [R-D52]; [R-D57]; [R-D84]
>
> Algumas situações não foram resolvidas. [R-D48]

A pesquisa apontou outras formas que os docentes encontraram para solucionar as dificuldades: administrando, na medida do possível, autocuidado e estudo; buscando novas ferramentas; calma, aprendizado e compartilhar conhecimentos; caminhadas; esforço e aprendizado; estímulos para mim e os alunos; conhecimento

e troca de informações; criação de um espaço dedicado ao trabalho; entendendo e praticando estar com as pessoas sem estarmos no mesmo lugar; troca de experiências; evitando aglomerações; implantar o percentual de ensino a distância quando do retorno presencial; interação tecnológica; me desliguei de um emprego, saí de alguns grupos de trabalho (WhatsApp) e comecei a marcar horário na minha agenda que serviram para descansar; outras funções que exerço, advocacia e empresário; novas metodologias de ensino; organizar grupos de WhatsApp; pensamento positivo; reunião on-line; suporte acadêmico e troca de informações junto aos colegas docentes; trabalhando *home office* de forma assertiva; e trabalhando muito, para não perder a renda.

A Figura 29 refere-se às estratégias utilizadas pelos docentes para proteger sua saúde mental no período da pandemia da Covid-19.

**Figura 29**
Mapa de categorização – Estratégias utilizadas pelos docentes para proteger sua saúde mental no período da pandemia da Covid-19
Fonte: Dados da pesquisa, 2022

As estratégias citadas pelos docentes foram: prática de atividades físicas; hobbies, como leitura, artesanatos, filmes e vídeos; meditação e maior contato com a natureza, sozinhos ou em família, como corroboram os trechos a seguir.

> Esporte em casa. [R-D14]
>
> Leitura correlacionada. [R-D30]
>
> Meditação e caminhada. [R-D37]
>
> Informação, exercício físico, cuidar da minha casa e estudar. [R-D38]
>
> Contato com a natureza. [R-D39]
>
> Atividades físicas. [R-D51]
>
> Leitura. [R-D55]
>
> Atividade física em casa e ao ar livre [R-D59]
> Envolvimento em atividades, como, leitura, vídeos e conversas com pessoas próximas. [R-D60]
>
> Atividades lúdicas com minha família, filmes e corrida. [R-D61]
>
> Fazer exercícios físicos e sexo. [R-D64]
>
> Fazer mais exercícios físicos. [R-D65]
>
> Esporte. [R-D89]
>
> Bike, corrida e natureza. [R-D71]
>
> Práticas esportivas, culturais e estudos. [R-D79]
>
> Leitura, audição de música e reflexão. [R-D97]
>
> Atividade física em casa. [R-D99]
>
> Ler, ler e ler. [R-D111]
>
> Caminhadas, leituras e assistir vídeos e filmes. [R-D112]

O auxílio espiritual se evidenciou dentre as narrativas descritas pelos docentes, como mostram os trechos a seguir.

> Buscar a Deus. [R-D11]

> Relaxar, meditar e orar. [R-D19]
>
> Deus. [R-D20]
>
> Oração e ajuda profissional. [R-D22]
>
> Leituras e oração. [R-D31]
>
> Orar, caminhar e não assistir TV, noticiários. [R-D35]
>
> Refúgio espiritual. [R-D49]
>
> Buscando base espiritual, exercícios físicos e uma boa alimentação. [R-D53]
>
> Com suporte espiritual, exercícios físicos e boa alimentação. [R-D54]
>
> Orando, assistindo programas religiosos e falando com a família. [R-D62]
>
> Buscar a espiritualidade e ficar mais próximo de pessoas próximas. [R-D68]
>
> Tranquilidade social e desenvolvimento espiritual. [R-D96]
> Leitura e muito chá e suco de maracujá. Brincadeiras à parte, mas a leitura me ajudou muito. Já tinha o hábito de ler. Então, só escalei um pouco mais a frequência. [R-D113]

Dentre as estratégias citadas pelos educadores, constatou-se que a família ainda se constitui como um importante pilar, fortalecido pela pandemia da Covid-19, pois, em função desse período pandêmico, esses laços se fortaleceram, como mostram as respostas a seguir.

> Ficar com minha família. [R-D7]
>
> Minha família. [R-D10]
>
> Apoio familiar. [R-D28]
>
> Ficando com a família, sonhando e planejando. [R-D36]
>
> Brincar mais com os filhos. [R-D63]
>
> Família. [R-D83]
>
> Vivência familiar. [R-D85]
>
> Ficar mais próximo da família. [R-D90]
>
> Família reunida e trabalhar como se a única coisa que mudou foi a “forma, e não o conteúdo”. [R-D94]

> Maior convivência e interação com o núcleo familiar. [R-D95]
>
> Fortalecer a união de minha família. [R-D98]
>
> Muito tempo com a família e buscando em Deus o conforto espiritual. [R-D100]
> Apoio familiar, maior tempo de leitura e maior frequência na "roça". [R-D106]

Buscar ajuda profissional foi a estratégia evidenciada pelos professores nesse período pandêmico, como mostram os trechos a seguir.

> Terapia. R-D4]; [R-D18]; [R-D27]; R-D75]
>
> Terapia e uso de medicações. [R-D15]
>
> Comecei a fazer terapia, reduzi tempo em redes sociais e busquei novos hobbies e atividades, não conectadas. [R-D17]
>
> Comecei um processo terapêutico. Saía de casa para fazer caminhadas. [R-D21]
>
> Psicóloga. [R-D29]
>
> Primeiramente, ajuda psicológica. Adotamos algumas atividades em família para serem feitas em grupo, para forçar a desconexão do digital, passeios em ambientes abertos e isolados no final de semana, além de comemorar de forma remota datas importantes de amigos e familiares. [R-D72]
>
> Yoga, terapia, academia, filmes, bebidas, e por aí vai. [R-D74]
>
> Terapia e leituras saudáveis. [R-D78]

Reduzir o acesso a telejornais, em especial aqueles noticiários com foco na pandemia da Covid-19, foi uma estratégia executada pelos docentes, como mostram os trechos a seguir.

> Evitar acesso às más notícias. [R-D8]
>
> Viver um dia após o outro. Desliguei os programas sensacionalistas (TV). [R-D43]
>
> Não assistir tanta TV. [R-D70]
>
> Não focava apenas em notícias sobre a pandemia. Estudei muito e li sobre vários assuntos diferentes. [R-D86]
>
> Não assistir telejornais transmitidos pelo sistema Globo de televisão. [R-D93]
>
> Ver menos noticiário. [R-D103]

> Desligar notícias e diminuir redes sociais. [R-D105]
>
> Não assistir muito noticiário. [R-D108]

Houve docentes que citaram algumas reflexões sobre a situação da pandemia Covid-19, como se observa a seguir.

> Distrair-me das preocupações repensando novas possibilidades. [R-D1]
>
> Não pensar em morrer, pois, se isso acontecesse, não teria nada como evitar. Então, segui a vida. [R-D41]
>
> Reflexão. Entender que tudo foi necessário para proteger a vida. Entender o isolamento como uma ferramenta de salvar a vida. E isso era a principal prioridade. [R-D45]
>
> Aos fins de semana e horários de aulas não estava em atividades laborais, mas dedicadas ao lúdico e ao acompanhamento da rotina dos filhos. [R-D46]
>
> Diálogo dentro e fora de casa e, também, entretenimento coletivo. [R-D73]
>
> Resiliência! Fiz o que deu e como deu. [R-D76]
>
> De que estamos atravessando um período de desafio para a humanidade e que eu devo fazer minha parte neste contexto. Além do mais, confiar plenamente na ciência. [R-D81]
>
> Respeito ao período no qual os sentimentos estavam ambíguos. Entender, dar um tempo, aos sentimentos. [R-D82]
>
> Encarar a pandemia como um problema mundial e esperar que todos/as sejam vacinados/as. [R-D87]
>
> Conscientização de que iria passar. [R-D102]

A pesquisa trouxe outros aspectos importantes, como as estratégias de enfrentamento da pandemia da Covid-19, envolvendo: proteções sugeridas pela autoridade e outros meios confiáveis; autocuidado contínuo; continuar com as atividades; distanciamento; equilíbrio emocional, consciente de que tudo passa; estudar, fazer inúmeros cursos à distância; estudo de Logosofia; focar em outros aspectos da vida; fui ao médico; informações; isolamento domiciliar; minha saúde mental não foi afetada; mudança de pensamento; não envolver muito; não pensar sobre a pandemia; nenhuma especial, somente organização e disciplina; nenhuma (só me atolei de mais trabalho e tô exausta); no isolamento, contatos virtuais diários com os familiares; paz e amor; permanecer ativo de forma remota a todo momento;

procurei estudar; quase todas, mas não deu certo; e relaxar, flexibilizar as aulas e não ser tão exigente com a participação do aluno.

### 4.3 Discussão dos resultados

Em relação ao objetivo identificar o grau de inteligência emocional dos docentes frente a pandemia da Covid-19; os resultados indicam que na dimensão Autoconsciência (ACON) o maior grau de concordância incidiu para o constructo “Reconheço em mim sentimentos de alegria e tristeza”. No caso da dimensão Automotivação (AMOT) a variável “Tenho entusiasmo com a minha vida” apresentou maior nível de concordância. Para a dimensão Autocontrole (ACONT) verificou-se na variável “Procuro pensar antes de responder a algo que me desagradou” mostrou alto grau de concordância. Nesse contexto pode se afirmar que dentre os cinco pilares da Inteligência Emocional a Autoconsciência, a Automotivação e o Autocontrole, foi evidenciado pelos docentes, indicando disposição para lidar com as adversidades, mostrando entusiasmo em relação a vida, demonstrando também capacidade de ponderação, cautela e controle em frente a agravos ou desagrados que possam surgir em seu dia a dia.

Nesse contexto Goleman (2011) explica que à medida que nossas emoções atrapalham ou aumentam nossa capacidade de pensar e fazer planos, de seguir treinando para alcançar uma meta distante e solucionar problemas, elas definem os limites de nosso poder de usar nossas capacidades mentais inatas, e assim determinam como nos saímos na vida. E ainda, o autor apregoa um futuro no qual a IE seja disseminada em escolas, para dar às crianças rudimentos da inteligência emocional. Para o autor um sistema educacional que inclua como prática rotineira a instilação de aptidões humanas essenciais como autoconsciência, autocontrole e automotivação é fundamental quando se fala de Inteligência Emocional (Goleman, 2011).

Sobre o objetivo verificar a relação da IE com os procedimentos adotados tanto pelas IES quanto pelos docentes para lidar com a pandemia da Covid-19, observou-se nas dimensões empatia, autocontrole e sociabilidade correlação positiva, o que se corrobora quando os docentes relatam enfrentar o momento de pandemia,

optando por diálogo, compartilhando estratégias, e discutindo com os colegas, e muitas vezes pedindo ajuda para enfrentar o momento pandêmico. Ademais as IES dentro de suas possibilidades buscaram ajudar os docentes a lidar com as situações geradas pela pandemia. Não diferente dos docentes as instituições educacionais especialmente as de nível superior tiveram que se adaptar, provendo aos docentes recursos, orientações e instrumentos para realização de um modelo de trabalho remoto (em domicilio) até então muito pouco praticado apenas em turmas de EAD, e muitas IES não ofertavam essa modalidade de ensino. Assim, manter a empatia e sociabilidade diante de tão dura diversidade, foi outro desafio enfrentado por gestores, manter a motivação dos docentes, no dia a dia de tantas mudanças, foi complicado. Houve situações que muitos docentes optaram por abandonar a docência.

A realização de oficinas virtuais, conversas via plataformas online, ajudou nesse momento, e assim docentes e IES foram seguindo se adaptando e evoluindo, tanto como comunidade acadêmica mas também individualmente caracterizando a sociabilidade. Cada docente soube reconhecer seus limites por meio do autoconhecimento, e por parte das IES a autogestão se fez presente nesse momento de completa adversidade. Além disso resiliência evidenciou exaltando tanto para docentes e IES a capacidade de se adaptar às mudanças resultando na automotivação. A empatia evidenciou-se na capacidade de identificar no outro a necessidade, dores e anseios. Araújo, Silva e Dutra (2020) reconhecem que o professor autoconsciente tem a capacidade de lidar com as aflições da vida tanto profissional quanto pessoal de forma leve, tendo consciência de seus sentimentos e emoções, consegue trabalhá-los de forma a que possa manter seu bem-estar psicológico/mental. Ele não fica à mercê das suas angústias e não deixa que os sentimentos negativos impliquem em sua prática, enfim, possui autonomia.

Considerando-se o objetivo de “Identificar os impactos e desafios impostos às IES e ao trabalho do docente e às IES em função da pandemia da Covid-19”, constatou-se que, inicialmente, houve por parte do docente a necessidade de adaptação, uma vez que boa parte deles ainda não havia experienciado aulas remotas ou online. Para isso, tiveram que buscar meios para dar continuidade a suas atribuições, reorganizar o espaço de trabalho em casa e investir em equipamentos tecnológicos,

incluindo cabeamento, internet computador e câmeras, com a finalidade de garantir uma transmissão de qualidade para os discentes. Prática que se tornou comum entre os docentes.

Silva et al. (2020b) explicam que as transformações ocorridas na sociedade moderna – em especial, no mundo corporativo – têm exigido dos indivíduos, sobretudo dos profissionais, a capacidade cada vez maior de adaptação, de encontrar o equilíbrio necessário para lidar com situações inesperadas; de buscar mecanismos e estratégias que possam contribuir de forma efetiva para encontrar saídas; e de buscar soluções para minimizar os impactos de situações em suas próprias vidas e na vida de outros.

Os impactos concernentes ao uso da tecnologia se destacam nesse aspecto, uma vez que docentes que ainda não haviam lidado com essa tecnologia tiveram de buscar aprendizagem sobre os recursos tecnológicos, agora, parte da rotina docente. Em função da velocidade das mudanças e do momento da crise, os docentes tiveram que se adaptar rapidamente em função do momento vivenciado.

Para Gonzales et al. (2020) e Kim, Kim, Peck e Jung (2020, como citado em Gomes et al., 2021), investigação realizada na Coreia e na Espanha mostrou dificuldades de adaptação dos docentes no uso de ferramentas virtuais e lidar com as dificuldades de conectividade, tendo, ainda, que realizar demandas laborais (gravação de podcasts, aulas interativas, correção de trabalhos e comunicação via chats para esclarecer dúvidas) e atividades de cunho administrativo (lançamento de notas e frequências), o que também acaba sobrecarregando os docentes.

A sobrecarga de trabalho foi queixa dos docentes, pois tiveram a carga horária triplicada em função da sobreposição de suas atividades profissionais com as tarefas domésticas. “A casa se tornou a extensão do trabalho”. Assim, os docentes tiveram que adaptar seu cotidiano, conciliando família (filhos, marido ou esposa, pais e irmãos) a partir dessa nova realidade. Alguns profissionais, com filhos em idade escolar, precisaram acompanhar as atividades escolares deles, pois também estão inseridos no contexto do ensino remoto. Ou seja, nessa nova modalidade de ensino o trabalho veio para dentro de casa. Isso gerou sobrecarga de trabalho, em

virtude das necessidades específicas das aulas em ambiente virtual, bem como desgaste emocional, estresse, ansiedade e apreensão em relação ao futuro.

Para Saraiva, Traversini e Lockmann (2020), a educação remota vem trazendo questões e desafios para a docência, consistindo em: insegurança, necessidade de adaptações rápidas, invasão da casa pelo trabalho, ansiedade diante das condições sanitárias e econômicas, enfim, elementos presentes no cenário atual que vêm produzindo professores em estado de exaustão.

Santos (2020) alerta que a irrupção de uma pandemia não se compagina com a morosidade dos modos de viver dominantes (trabalho, consumo, lazer e convivência) e de antecipar ou adiar a morte. Trata-se de elementos relativamente rígidos, que parecem decorrer de regras escritas na pedra da natureza humana. Exigem mudanças drásticas, as quais reconfiguram a sociedade e contribuem para o agravamento de depressões, situações estressoras, incômodos múltiplos, falta de contato social e trocas afetivas, isolamento familiar, exposição a situações incontroláveis, desamparo, oscilação de humor e, em especial a sensação de solidão, tudo isso associado a uma sobrecarga de atividades de trabalho necessárias para cumprir as obrigações no desempenho das atividades docentes (Pontes & Rostas, 2020).

Contrapondo-se a sobrecarga de trabalho, a redução salarial, em função do ensalamento e aumento de discentes nas turmas virtuais foi constatada. Consequentemente, ocorreu a redução da carga horária. Houve docente que se queixou de mais de cem alunos em uma única turma on-line, o equivalente a três turmas presenciais, no mínimo. Isso resultou em uma severa redução de renda, afetando toda uma expectativa financeira, tanto pelo valor hora/aula quanto pelo número de aulas disponibilizadas pela IES e de alunos nas turmas. Nesse caso, o docente recebeu apenas por uma turma, independentemente do número de alunos no ambiente virtual.

De acordo com Silva et al. (2021), a redução da renda familiar durante a pandemia do profissional docente pode gerar insatisfação profissional ou, em contrapartida, insatisfação. Além disso, pode-se esperar que a redução da renda em função do

desemprego de um dos membros da família em decorrência da pandemia, por exemplo, atuaria como fator de frustração e insatisfação.

Cajaíba e Santos (2021) alertam sobre o cenário do desemprego e a importância do vínculo empregatício dos docentes. Afinal, os mais impactados pela pandemia foram justamente os trabalhadores temporários e os eventuais, pois, sem a garantia da estabilidade, foram demitidos ou tiveram os salários reduzidos, com a justificativa de redução da carga horária. Embora na realidade do trabalho remoto essas cargas de trabalho tenham sido diminuídas, na prática foram ampliadas, devido às exigências de atividades que extrapolam a carga horária de trabalho.

O mundo foi afetado pela singularidade da pandemia e não houve manual de instruções para sobrevivência nem roteiro para conviver com a doença não só para os docentes como para o resto do mundo. Assim, o isolamento social modificou a realidade em função da pandemia da Covid-19, em que todos os contextos, seja o familiar, o social ou o esportivo, além, naturalmente, da transferência da sala de aula foram completamente impactados. Em especial o docente, por servir de referência para a sociedade como um todo, foi impactado negativamente.

De acordo com Niskier, Xavier e Diniz (2020), o setor educacional foi amplamente afetado pelos impactos da pandemia da Covid-19. Apesar disso, a educação brasileira, em todos os níveis de ensino, evidenciou ainda mais a importância e o papel estratégico do nível de formação superior com vistas ao enfrentamento da Covid-19.

Ainda sobre os impactos da pandemia, observou-se o requerimento de aposentadorias de profissionais com grande bagagem e muito a contribuir para a educação brasileira. Enquanto alguns migraram para outras atividades e outros, por necessidade de sobrevivência com recursos financeiros provenientes diretamente da docência, continuam atuando, mas com claros sinais de esgotamento mental. Verificou-se a redução do sentido de pertencimento ao ambiente universitário, sendo ainda necessário ao docente cancelar disciplina optativa e projeto extensionista, além de fazer adaptações de pesquisa para o cenário pandêmico.
Añaña, Mello, Severo e Borges (2020) afirmam que a ideia de pertencimento

confere ao indivíduo uma identidade que o faz refletir mais sobre a vida e o ambiente, desencadeando uma postura crítica e reflexiva no local onde se encontra.

O isolamento social imposto pela pandemia da Covid-19 fez com que os docentes se desdobrassem para manter o engajamento dos discentes, tentando minimizar seu afastamento, por não aceitarem bem a modalidade on-line. Em especial, por constatar que houve redução de alunos frequentando a escola, os docentes se empenharam para mitigar essa evasão discente, direta e indiretamente.

Schirmer e Balsanelli (2020) recordam que discentes e docentes participaram de campanhas de imunização para a sociedade e desenvolveram, por meio de recursos tecnológicos, estruturas que permitissem maior aproximação dos indivíduos com a sociedade, visando dirimir prejuízos psicossomáticos reportados pela população durante o período de isolamento social.

Estudos de Cotrim-Guimarães, Ribeiro e Barros (2021) indicam que elementos de integração entre estudantes, professores e instituições de ensino, ainda que sejam um desafio para a docência nesse contexto de ensino remoto, consistem em um fator fundamental para que estudantes estejam motivados a persistir em seus estudos.

Realizar avaliações por meio do modelo híbrido de ensino foi desafiador para os docentes. Também, ministrar aula remota sabendo que o aluno estava ausente, deixando apenas o computador logado, foi para o docente mais uma situação enfrentada no cotidiano do educador, exigindo dele a busca de mecanismo para engajar esse discente no ambiente virtual.

De acordo com Brito (2020), o ensino híbrido elevou o status de ensino, por meio de metodologias ativas, pensadas em uma mescla entre o ambiente virtual e o presencial. Isso exigiu uma pedagogia sólida, clara e singular, capaz de atender às necessidades do aluno e do aprendizado. As ferramentas mais utilizadas foram: as redes sociais, como, Whatsapp, Facebook, Google Meet e Google Sala de Aula, além de sites educacionais, jogos e plataformas próprias das IES. Ou seja, o ensino híbrido é uma tendência para a vida pós-pandemia.

Rocha (2020), alerta que esse processo deve prever mais mudanças, com maior ênfase por parte dos docentes, em função da necessidade de aprender para ensinar, e quanto ao uso de ferramentas da tecnologia, especialmente por haver educadores não são nativos digitais, tenho que dominar essas ferramentas para utilizá-las e pôr em pratica o ensino híbrido.

Dentre os desafios enfrentados pelos docentes, evidenciou-se: medo de contaminar a si e seus familiares e temor de uma doença mortal, altamente transmissível e de sequelas e complicações irreversíveis. Além disso, a possibilidade de perder um ente familiar assustou os docentes, e aqueles que não tinham a dependência financeira das atividades na educação acabaram se afastando das atividades escolares, para evitar contágio, em especial, de pessoas idosas e ou portadoras de comorbidades.

De acordo com a OPAS/OMS (2020), ao final do primeiro trimestre de 2020 o mundo foi surpreendido por um vírus causador de uma doença letal, a desconhecida pandemia Covid-19, disseminada rapidamente por diversos países e impondo novos padrões de comportamento, em escala global, incluindo, entre outras medidas, a adoção do distanciamento social, limitando, assim, o contato físico entre as pessoas. O Covid-19 é uma doença infecciosa causada pelo coronavírus recentemente descoberto.

Em consequência da pandemia da Covid-19, a vida de milhares de alunos acabou sendo prejudicada, em função do fechamento das escolas, principalmente aqueles que não conseguiram ter acesso aos ambientes virtuais nem criar uma rotina de estudo para acompanhar as aulas remotas ou online. Ademais, houve também queda no rendimento dos alunos e perda de motivação dos discentes para frequentar as salas virtuais.

Barros (2020) reconhece que a atuação das IES passou obrigatoriamente a ocorrer por meio do ensino no ambiente virtual. Essa foi a estratégia mais viável para a manutenção das atividades universitárias, tornando-se uma alternativa flexível, acessível e capaz de transcender as restrições de tempo e espaço. Imediatamente, docentes e discentes se viram diante de uma nova realidade do processo de ensino-

aprendizagem, tendo de manter o cronograma dos conteúdos de aulas estipulado no início do semestre. A partir dessa nova forma de ensino, coube ao docente realizar novos planejamentos de aulas e elaborar estratégias de ensino eficazes ministradas remotamente, tendo, ainda, que utilizar novas metodologias de ensino não presenciais e atender aos prazos e cronogramas estabelecidos pelas IES (Barros, 2020).

Em relação à saúde física e mental dos docentes, constatou-se que durante a pandemia houve risco de desequilíbrio mental, principalmente pela demora no término do período pandêmico. Crianças usando máscaras e precisando de contato limitado foi uma realidade antes nem pensada por ninguém, muito menos por docentes. Nesse cenário, é possível afirmar que a vida pós-pandemia nunca mais será a mesma.

A pesquisa quantitativa registrou as perspectivas dos docentes diante dos desafios impostos pela pandemia, sobressaindo a opinião “Buscar aprimoramento para melhor enfrentar o problema”, com 86,73%. Lima (2020) aponta que os desafios enfrentados pelos professores diante das mudanças advindas desse período de pandemia constituíram-se em um dos principais relativos à tarefa de como ensinar sem este componente. Todavia, o autor avalia que, tendo em vista a necessidade de superar esse desafio, é essencial que se crie uma alternativa para o enfrentamento do problema.

Para Lima (2020), as aulas presenciais deram lugar aos podcasts (conteúdos em áudio), gravados isoladamente, mas pensados como forma de comunicar ideias e fazer reflexões sobre os textos que originalmente seriam discutidos em sala. As produções escritas foram adaptadas para o formato tutorial, com comentários e orientações sobre como fazer uma resenha ou como se organizar para fazer as leituras necessárias dos artigos acadêmicos e dos capítulos de livros. Para lidar com as diferentes demandas dos alunos, os prazos para realizar as leituras, participar dos fóruns escritos e escrever os ensaios e artigos de opinião foram estendidos.

A socialização no período da pandemia foi um recurso utilizado para suprir o desejo

de uma convivência presencial praticada antes do período pandêmico. Assim, as interações com amigos, familiares e colegas passaram a acontecer de modo virtual, sendo as datas comemorativas realizadas via web. Ademais, a paciência, o diálogo e a compreensão também se tornaram instrumentos para minimizar os desafios do dia a dia gerados pela pandemia.

Cambi (2020) explica que uma das medidas adotadas para diminuir a propagação do vírus foi deixar de lado o convívio social e ficar em casa dia após dia. Dessa forma, as relações interpessoais passaram a ser realizadas em espaços virtuais, dando a falsa sensação de proximidade e socialização sem qualquer tipo de contato físico. A partir dessa condição é que as pessoas perceberam a importância e necessidade da convivência e do relacionamento. Afinal, como afirma o filósofo Aristóteles, “o homem é um animal político”. Somos feitos para integrar uma unidade maior, nos desenvolver, ultrapassar nossa individualidade, nos comunicar e interagir com os outros, a fim de alcançar nossa plenitude.

Para enfrentar os desafios impostos pela pandemia, os docentes também recorreram aos *hobbies,* envolvendo atividades físicas, leitura, artesanato, assistir vídeos, caminhadas, meditação e maior contato com a natureza, além de atividades lúdicas com familiares. Outros optaram por buscar na espiritualidade instrumentos para enfrentar o período pandêmico. Muitos buscaram em Deus e nas orações um refúgio espiritual. Houve, inclusive, relatos de que a alimentação, chás e sucos foram importantes para o enfrentamento da pandemia. O apoio familiar foi base para os docentes. A família reunida e a interação com o núcleo familiar se evidenciaram. Relacionamentos existentes, mas não tão próximos se modificaram e a proximidade se instaurou na vida dos educadores e na de seus familiares. Com isso, o conforto espiritual em Deus se estabeleceu.

Noal, Passos e Freitas (2020) recomendam às pessoas que reservem um tempo para oferecer a si mesmo e um tempo para passarem com aqueles de quem gostam, mesmo que virtualmente. Caso comunguem de alguma religião, que cultivem a fé e os respectivos rituais. Atividades ligadas às artes ou *hobbies* que estimulam a concentração e o prazer auxiliam na promoção da saúde mental. A ajuda profissional, também cerne dos docentes no período da pandemia, contemplou:

terapias, auxílio psicológico e yoga.

Na pesquisa quantitativa, as evidências mostraram que para uma minoria de docentes foi necessária a ajuda profissional, a qual ocorreu de forma particular, por meio de iniciativa e recursos financeiros próprios. A maioria dos respondentes da fase quantitativa informou que não houve a necessidade de ajuda profissional, médica ou psicológica para amenizar as angústias e preocupações decorrentes do período de pandemia. Outro método interessante consistiu em reduzir e ou excluir o acesso às más notícias produzidas por noticiários sensacionalistas. Desligar a TV foi, então, ação efetiva dos docentes, em especial em relação aos telejornais transmitidos pelo sistema Globo de televisão.

Para Kirchner (2020) em que pese ter trazido muitos desafios para educadores e todos os agentes envolvidos no processo de educação, a pandemia da Covid-19 também trouxe inúmeras possibilidades de mudanças, como experimentar um tempo de ousadia. Dessa forma, apesar dos desafios e das incertezas trazidos pela pandemia, de certa forma, ela também serviu como elemento de estímulo a novas oportunidades de atuação do profissional da educação.

Sobre o objetivo identificar estratégias e mecanismos adotados pelos docentes para auxiliar sua atuação profissional no momento da pandemia da Covid-19, averiguou-se que os itens aquisição de novos conhecimentos, aperfeiçoamentos e novas habilidades, inclusive aquelas de cunho tecnológico, foram necessárias aos docentes. Além disso, evidenciou-se a atenção com o outro, pois a troca de informações vai muito além do uso da tecnologia. O docente precisou estreitar o relacionamento com seus alunos, uma vez que o fator mudança calhou tanto para os docentes quanto para os discentes.

Esse momento de pandemia modificou o mundo e suas práticas. Portanto, essa experiência serviu para alertar e ou preparar a humanidade, bem como para provocar reflexões e mudanças comportamentais nos docentes e em toda a sociedade.

Souza et al., (2020), discorre que no Brasil, as instituições de ensino foram autorizadas a realizar atividades letivas utilizando recursos educacionais digitais e

tecnologias de informação e comunicação. O denominado “ensino remoto” passou a ser adotado nas IES modificando assim a vida e a rotina dos docentes mundialmente.

Ao longo do desenvolvimento dessa pesquisa diferentes estratégias foram utilizadas pelos docentes para o desenvolvimento de suas atribuições, citando-se: participação em cursos de aperfeiçoamento, participação em *Lives* e treinamentos online. Além disso, recursos foram implementados para garantir melhor execução e qualidade das aulas remotas, como, uso de quadro-branco, câmera, aulas pré-gravadas e uso de mesa digitalizadora para usar como quadro virtual.

Para Kirchner (2020), a chegada da pandemia proporcionou-nos a oportunidade de aprender muito, de criar uma escola diferente. Por mais que caminhemos na direção de novas incertezas, com muitas dúvidas, acreditamos que esse momento trouxe experiências significativas. Mesmo com grandes desafios, o momento experienciado representa uma ruptura educacional. As mudanças estão acontecendo e vão continuar.

O desenvolvimento da inteligência emocional pode auxiliar o indivíduo a solucionar problemas cotidianos, ajudando-o a manter maior equilíbrio. Ademais a IE é extremamente importante em momentos de grande exigência emocional, como em uma pandemia, pois é quando se vivenciam inúmeros desafios, como, manter o otimismo, lidar com adversidades e perdas e adaptar-se às mudanças de rotinas importantes no dia a dia. (Silva et al., 2020b).

Os docentes empenharam grandes esforços na melhoria do material apresentado, por meio de muita pesquisa, o que viabilizou o desenvolvimento de novas estratégias pedagógicas as quais houve adequação e reformulação dos conteúdos e a promover os ajustes necessários ao longo do primeiro e do segundo semestre, sem alterar a dinâmica das aulas. Foi possível, inclusive, modificar a jornada das aulas, baseando-se em “modelo-projeto”, o que possibilitou enviar informações antecipadas sobre as matérias de estudo a serem discutidas nas aulas práticas.

Para Ludovico, Molon, Francos e Barcellos (2020), as mudanças produzidas pela

pandemia da Covid-19 exigiram uma reorganização rápida e sem planejamento, além de novas configurações na sociedade, especialmente, na educação, nas quais docentes na linha de frente da educação encontraram muitos e novos desafios.

Estratégias simples, como criar uma rotina de trabalho em casa semelhante àquelas executadas ao sair para trabalhar nas IES presencialmente, tiveram que ser criadas. Citam-se, ainda, a administração do tempo, o desenvolvimento de empatia e a evolução nos sentimentos e emoções para enfrentar o próprio medo. Além disso observou-se importantes iniciativas, como a criação do Comitê de Apoio Emocional e a orientação e procedimentos para a proteção de contaminação instituídos pela Unibalsas – Faculdade de Balsas (Maranhão). Constatou-se também movimentação do setor de Gestão de Pessoas para trabalhar com ênfase no apoio ao docente nesse novo cenário. Acrescentam-se a elaboração de decretos e normativas, a instituição de protocolos de segurança e de medidas de isolamento social e a elaboração de um manual de instrução para docentes e discentes.

Por meio da pesquisa quantitativa constatou-se apoio das IES aos docentes no momento da pandemia da Covid-19, especialmente com a criação de ambientes virtuais para auxílio, suporte emocional e discussão sobre a pandemia da Covid-19. Juntamente com os docentes e toda a comunidade acadêmica.

Niskier, Xavier e Diniz (2020) reconhecem que os efeitos da pandemia da Covid-19 foram sentidos rapidamente, causando extremo impacto no âmbito educacional. Isso levou o Ministério da Educação (MEC) a provocar uma série de discussões sobre o assunto, resultando na edição de vários atos legais, com vistas a disciplinar a oferta da educação aos alunos neste estado de exceção.

As ações governamentais para o enfrentamento e controle a pandemia da Covid-19 envolveram todos os *stakeholders,* especialmente no que concerne à educação superior. Ações de ensino, pesquisa e apoio à população foram discutidas e colocadas em prática para mitigar os impactos nos docentes, discentes, famílias e sociedade (Villas Boas, Rodrigues & Soares, 2020).

Toda organização precisa adotar processos eficazes de gestão. Isso é fundamental

para seu sucesso. Em especial para as instituições de ensino, essa orientação deve ser considerada pela gestão em toda sua magnitude. Ter uma boa gestão pode constituir-se em um diferencial importante, principalmente pelo fato de que investir no segmento da educação passou a ser um atrativo para grandes organizações (Tachizawa e Andrade, 1999, como citado em Soares 2013).

Os docentes que demandaram por apoio profissional e atendimento psicológico foram atendidos em suas reivindicações. Quanto aos discentes, suas necessidades foram consideradas nas ações relacionadas à pandemia da Covid-19. Citam-se, ainda, o incentivo de contribuição financeira aos docentes para custearem a Internet em casa, a realização de reuniões periódicas com todos os envolvidos para o gerenciamento das ações, compreendendo os aspectos acadêmico, pedagógico e administrativo, e, principalmente, o suporte emocional relativo à saúde mental e emocional do docente.

Os resultados relativos à pesquisa quantitativa revelam que em relação às mudanças de comportamento nos aspectos emocionais decorrentes da pandemia DA Covid-19 a maioria dos docentes mencionou os aspectos emocionais enquanto enfrentavam o período pandêmico. Foram ressaltados principalmente os sentimentos de ansiedade, medo, desânimo e mudança de humor. Além disso, a maior parte dos docentes evidenciou a preocupação com a saúde mental.

Noal, Passos e Freitas (2020) aconselham a busca de um profissional de saúde quando as estratégias utilizadas não estiverem sendo suficientes para a própria estabilização emocional. Além disso, apontam que ainda existe muita desinformação e, mesmo, discriminação quando se trata de saúde mental. O sofrimento psicológico, com frequência, é visto como uma fraqueza, algo que a pessoa teria condições de resolver, mas não o faz. Manter a saúde mental diante da elevada carga de estresse a que todos estão passando diante da pandemia da Covid-19, paralelamente às demandas de trabalho, não é tarefa simples.

Silva (2021b), em sua pesquisa sobre a saúde mental e emocional de professores da Paraíba, buscou analisar e compreender a importância do desenvolvimento de uma educação voltada para o exercício emocional do docente não apenas nesse

momento em que a crise imposta pela pandemia da Covid-19 se estabeleceu na vida dos educadores, mas, sobretudo, no fim do período pandêmico. Seus resultados indicam que os docentes precisam não apenas conhecer sobre educação emocional, mas também fazer uso dela para resolver situações desafiadoras, atuais e futuras.

Ações como a criação de espaço virtual para esclarecer dúvidas, concessão de férias antecipadas a docentes idosos ou portadores de comorbidades e criação de um sistema de monitoramento de saúde auto informada diariamente, tudo isso deu aos docentes tranquilidade para dar continuidade a suas atividades acadêmicas. Outro ponto importante incidiu na flexibilização das aulas, permitindo o retorno de aulas práticas, porém com número reduzido de alunos em sala e no laboratório.

Cotrim-Guimarães, Ribeiro e Barros (2021) reconhecem que a pandemia trouxe ao docente uma série de sentimentos e percepções que se traduziram com novos desafios para sua prática. Entretanto, é importante estimular o estabelecimento de processos reflexivos em torno do equilíbrio físico e mental dentro e fora do ambiente educacional.

Identificaram-se situações nas quais alguns docentes relataram não ter obtido nenhum tipo relevante de apoio ou ajuda no momento da crise. Outros disseram ter tido apenas na questão operacional. Tal percepção foi corroborada pela pesquisa quantitativa, pois boa parte dos docentes apontou não ter recebido ajuda, apoio e suporte por parte das instituições de ensino superior a qual estão vinculados. Ou seja, algumas IES apenas seguiram os protocolos preconizados pelo Ministério da Saúde e pelas autoridades de saúde locais e criaram grupos de e-mails e WhatsApp como estratégias para enfrentar a pandemia da Covid-19. No período pandêmico, os docentes se depararam com exigências que repercutiram em sua rotina social e laboral, em virtude do aumento da carga horária, do ritmo e diversidade quanto ao novo modo educacional e das novas formas de práticas docentes (Cotrim-Guimarães, & Ribeiro & Barros, 2021).

Em relação ao objetivo de identificar o grau de preparação dos docentes e as principais competências necessárias para lidar com situações adversas, como a

pandemia da Covid-19, Inicialmente, pode se afirmar que os docentes não estavam preparados para lidar com a pandemia da Covid-19. Em verdade, o mundo nunca esteve, pois todos foram surpreendidos da noite para o dia com essa situação inusitada. Apesar da existência de outras pandemias que assolaram a humanidade, como a Peste de Atenas (430-427 a.C.); Peste negra (1347-1353); Gripe espanhola (1918-1919) e Ebola (2013-2016) o mundo não estava preparado para a chegada do Coronavírus-2019. Esse período pandêmico, foi enfrentado sem preparação alguma, todos passaram a viver um dia por vez. Então os docentes tiveram que desenvolver competências profissionais, técnicas e até mesmo pessoais para desempenhar suas atribuições, tais como: digitais, conhecimento tecnológico, domínio das TICs e letramento digital (para evitar Fake News).

Constatou-se falta de preparo e cansaço tanto de docentes quanto dos discentes, na modalidade de ensino virtual, contudo este foi um laboratório rico, com muitas possibilidades para que ambos pudessem ampliar o conhecimento acadêmico, ainda que em um período de incertezas. Ou seja, pode-se considerar como um grande desafio sair da caixa e quebrar paradigmas no âmbito educacional brasileiro.

Para Silva, Santos e De Paula (2020), é preciso que o docente, em um momento de quebra de paradigmas, busque caminhos variados. As possibilidades de construir conhecimento adaptando-se a uma forma diferente de ensinar podem apontar várias maneiras de aplicar e compartilhar esse conhecimento de forma prática. A partir de um planejamento organizado e de objetivos predeterminados, o docente é capaz de produzir uma aula criativa e inovadora.

Além disso, as mudanças de rotina drásticas causadas pela Covid-19 levaram ao desenvolvimento de competências digitais. Em especial, os docentes se viram, da noite para o dia, tendo que aprender, muitas vezes, de forma independente a lidar com a comunicação digital, falar diante das câmeras (persuasão e comunicação assertiva) de forma desenvolta e fazer com que o aluno interlocutor compreendesse as informações expostas nas aulas remotas. Isso obrigou o docente a desenvolver também habilidades de comunicação, pensamento, senso e cuidado coletivo, elementos necessários nessa nova modalidade de ensino para desempenho das atividades educacionais.

Cândido (2021) explica que nesse cenário de pandemia da Covid-19 observou-se o crescimento da criação de conteúdo usando tecnologias digitais, com o intuito de melhorar a busca e o compartilhamento de informações, o esclarecimento de dúvidas e a interação e comunicação com outras pessoas. Os avanços tecnológicos não apenas tornaram mais fácil a comunicação entre as pessoas, como também tornaram a produção de vídeos mais acessível e necessária em vários segmentos da sociedade. Além de profissionais atuantes no mercado organizacional, os educadores, especificamente, adotaram o vídeo como um meio de se envolver e se conectar com seu alunado.

As competências socioemocionais evidenciadas pelos docentes os levaram a lidar com crises emocionais e a se fortalecer no campo emocional, procurando manter o controle emocional em um ambiente predominantemente estressante, quer seja em função das angústias dos alunos nos atendimentos síncronos ou da necessidade de adaptar-se a mudanças rápidas e bruscas, o que demandou dele a necessidade de desenvolver competências para lidar com todo esse cenário.

Nogueira e Delgado (2021) explicam que “Competência” é um tema presente e intensificado em função do momento vivenciado durante a pandemia da Covid-19, o que tornou a busca por desenvolvimento de competências ainda mais significativa, em especial para os profissionais da docência.

Para Dias (2017) o cenário atual tem exigido cada vez mais competência do indivíduo para o enfrentamento de problemas e desafios. Os conhecimentos técnicos, normalmente, fazem com que os colaboradores sejam contratados, enquanto os problemas comportamentais fazem com que sejam demitidos. Assim, desenvolver a IE pode ser na vida do profissional docente um grande diferencial no âmbito da IES. Para Valle & Marcom (2020), o desenvolvimento de competências e habilidades que o docente necessita para enfrentar os desafios que emergem da docência em tempos de crise se evidenciou ainda mais no período da pandemia da Covid-19. Bastos (2016) salienta a competência emocional como ferramenta basilar quando relacionada ao mundo do trabalho, pensar e envidar esforços no sentido de adotar alternativas que possam tornar as pessoas mais inteligentes é o mesmo que

estimular e trabalhar mecanismos da Inteligência Emocional.

## 5 Considerações finais

Quanto ao objetivo geral deste estudo – Analisar de que forma a inteligência emocional influenciou docentes de instituições de ensino superior durante a pandemia da Covid-19, constatou-se que o momento caracterizado pela pandemia da Covid-19 afetou profundamente as organizações educacionais, principalmente as instituições de ensino superior, e um dos recursos utilizados para o enfrentamento dessa crise foi a inteligência emocional (IE). Além disso, diante das incertezas, insegurança e necessidade de adequações em função da pandemia, os docentes buscaram no autoconhecimento capacidade para lidar com situações adversas. Os educadores precisaram recolher-se ao ambiente doméstico e conciliar casa, trabalho e família. Tornando se de modo geral um tempo para ouvir os próprios conflitos, as próprias angústias.

Em relação aos preceitos de autogestão da IE, os docentes afirmaram que fizeram uso da paciência para enfrentar os desafios impostos por um cenário que exigiu deles empenho para dominar outras habilidades associadas ao desenvolvimento de suas práticas no novo cenário educacional.

Sobre o pilar da IE autocontrole, os docentes relataram que pensam antes de responder a algo que os desagrada e que controlam sentimentos perturbadores. O autocontrole mostrou baixa coerência interna em relação a três métricas. Quanto à automotivação da IE, a resiliência emergiu entre os impactos e desafios docentes e seguir perseverando por tempos sem pandemia. Já a empatia sentir as dores e anseios, vivenciados pelo outro foi um dos aspectos evidenciados pelos docentes. Além disso, foi citada a sociabilidade, cuja finalidade consiste em mostrar a troca de informações, a interação com outros educadores e o apoio diante do novo.

O estudo mostrou uma correlação positiva entre empatia e sociabilidade – ou seja, quanto mais empatia, mais sociabilidade. Houve correlação significativa entre autocontrole e sociabilidade – ou seja, quanto mais autocontrole, mais sociabilidade. Identificou-se, também, correlação significativa entre autocontrole e empatia – ou seja, mais autocontrole, mais empatia. Constatou-se, ainda,

correlação entre autocontrole e autoconsciência – ou seja, quanto maior o autocontrole, maior a autoconsciência. Por fim, apurou-se correlação entre autoconsciência e automotivação – ou seja, quanto maior a autoconsciência, maior a automotivação.

A IE trata-se de uma habilidade. Por isso, é possível desenvolver cada um de seus pilares, saber conduzir as emoções e trilhar caminhos. Em especial nesse momento de pandemia da Covid-19, pode não ser uma escolha fácil, mas não significa que não se atingirá o sucesso no fim da trilha. No âmbito educacional, é necessário rever tudo o que até então se conhecia no Brasil e no mundo. Isso significa superação e sobrevivência.

A apreensão vivida pelo mundo com a vertiginosa escalada de contaminação decorrente da pandemia mostrou a necessidade de adaptação e readequação para enfrentar esse período temido mundialmente. As consequências devastadoras casaram mudanças na sociedade, na vida das pessoas e, em especial, na docência. Da noite para o dia, educadores tiveram que levar o trabalho para casa e aprender em tempo recorde a desempenhar suas funções no modelo remoto. Tudo isso tendo que utilizar recursos próprios, como, computador, internet e energia, tentando criar um ambiente de trabalho compartilhado com os demais familiares. Os docentes com filhos em idade escolar tiveram o desafio de ajuda-los nas tarefas escolares, pois também estavam no ensino remoto.

Este estudo buscou contribuir para a construção do conhecimento acerca da inteligência emocional como recurso para o enfrentamento da pandemia da Covid-19 em especial nesse momento particular da história, sob a ótica dos docentes do ensino superior no País.

Para trabalhos futuros, recomenda-se, em continuidade a esta pesquisa, a realização de um estudo de caso que amplie a amostra entre os profissionais das três esferas – ensino fundamental, ensino médio e ensino superior –, para traçar o mapeamento dos impactos e desafios associados ao uso da inteligência emocional no cotidiano tanto dos docentes quanto das instituições de ensino superior.

## 5.1 Considerações gerenciais

Sob o ponto de vista da gestão esse estudo mostrou a necessidade das IES realizar trabalhos nos quais o docente possa receber orientações para refletir acerca do gerenciamento emocional e da ansiedade do educador frente ao novo contexto decorrente da pandemia da Covid-19 causador de grandes desafios, para todos IES, docente, discente e toda a sociedade quer seja no ambiente acadêmico ou fora dele. Realizar encontros regulares mesmo que remotos, mas se sistematizados podem auxiliar o docente, uma vez que competências socioemocionais se tornaram instrumentos de superação especialmente amparados pela inteligência emocional.

Ademais ao docentes, gerenciar as emoções enfrentando os desafios com resiliência e desenvolvendo atitudes que favorecem um bom relacionamento com a gestão da IES, alunos, professores, diretores pode colaborar de modo positivo com a comunidade acadêmica principalmente em tempos de pandemia.

**Referências**

Añaña, E. da S.; & Mello, S. P. T. de; & Severo, P. S.; & Borges, G. da R. (2020 jul-set). O sentido de pertencimento acadêmico através da motivação, atratividade e integração à sociedade: a percepção dos estudantes de turismo de universidades públicas do sul do Brasil. *REUNA*, Belo Horizonte - MG, Brasil, 25(3) 18-38. Recuperado de https://revistas.una.br/reuna/article/download/1148/794

Ângelo, I.S. (2007) M*edição da inteligência emocional e sua relação com o sucesso escolar.* (Dissertação de Mestrado em Educação da Universidade de Lisboa, Faculdade de Ciências - Departamento de Educação, Lisboa, Portugal, PT) Recuperado de https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/1288/1/19243_ulfcC091279_tm_tesefinal.pdf

Araújo, E. S.;& Dutra, M. da C, F. da S. G.; & Silva, S, L. de A. Contributos da inteligência emocional para o bem-estar do profissional docente. VII Congresso Nacional de Educação. #Conedu em casa. Recuperado de https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO_EV150_MD1_SA118_ID8177_30092021135333.pdf

Ansoff, H.I. *Estratégia empresarial*. São Paulo: McGraw-Hill, 1977

Barros, L. M. (2020). Inovação no ensino superior como estratégia de enfrentamento do Covid-19 Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) *Rev. Expr. Catól. Saúde;* 5(1); ISSN: 2526-964X Recuperado de http://publicacoesacademicas.unicatolicaquixada.edu.br/index.php/recsaude/article/view/4036/EDITORIAL

Bastos, C. (2016). *A importância da Inteligência Emocional no campo profissional*. Recuperado de https://www.ibmec.br/noticias/importancia-da-inteligencia-emocional-no-campo-profissional.

Berg, J., C. L. B. (2020-ago) Vestena, M. Zwierewicz, e C. Costa-Lobo. “Pandemia 2020 E Educação”. *Revista Brasileira De Educação Ambiental (RevBEA*), 15(4), p. 470-87, DOI:10.34024/revbea.2020.v15.10855.

Bezerra, A. C. V.;& Silva, C. E. M. da;& Soares, F. R. G.&; Silva, J. A. M. da (2020). *Fatores associados ao comportamento da população durante o isolamento social na pandemia de Covid-19*. DOI: 10.1590/1413-81232020256.1.10792020

Brito, J. M. da S. (2020). A Singularidade Pedagógica do Ensino Híbrido. *EaD Em Foco*, 10(1). https://doi.org/10.18264/eadf.v10i1.948

Brody, N. (2000). *History of Theories and Measurements of Intelligence*. In: Sternberg (Ed.), Handbook of Intelligence. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University.

Cajaíba, J. B. M.; & Santos, A. R. dos S. (2021). Precarização do trabalho docente em tempos de pandemia e as implicações do capitalismo. *Anais do III Congresso Internacional e V Congresso Nacional de Movimentos Sociais e Educação*/ISSN: 2525-4588.

Camargos, M.A. de; Dias, A.T. (2003). Estratégia, administração estratégica e estratégia corporativa: uma síntese teórica. *Caderno de Pesquisas em Administração*, 10(1), 27-39. http://www.geocities.ws/occfi/estrategia.pdf

Cambi, E. (2020). *Pandemia da Covid-19: reflexões sobre a sociedade e o planeta* [recurso eletrônico] Documento eletrônico. — Curitiba : Escola Superior do MPPR, 2020. Livro Digital. Recuperado de https://escolasuperior.mppr.mp.br/arquivos/Image/publicacoes/PandemiadaCovid-19Reflexoes_sobreasociedadeeoplaneta.pdf

Cândido, G. da S. (2021) *O desenvolvimento de competências digitais de profissionais do audiovisual* (Dissertação de mestrado da Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico, Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Florianópolis, SC, Brasil) Recuperado de https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/229776

Cimadon, A. (2020). *Covid-19: desafios à universidade brasileira: mudanças e inovação nas ies brasileiras*. In: Lacerda, T. E. de; & Tedesco, A. L. Educação em tempos de Covid-19: desafios e possibilidades. 2(1). [Recurso digital]. Recuperado de https://editorabagai.com.br/wp-content/uploads/2020/09/Editora-BAGAI-Educacao-em-tempos-de-Covid-19-Volume-1.pdf

Coêlho, J. J. de A. & Bergamini, G. B. (2019 jan-jul). Uso da pesquisa quantitativa nas pesquisas em educação: possibilidades e desafios*. Revista Saberes da Faculdade São Paulo*. *Rev. Saberes, Rolim* de Moura, 9(1).

Cotrim-Guimarães, I. M. A; & Ribeiro, E. A.;& Barros, G. de S. F. (2021). Desafios da docência para a permanência dos estudantes em tempos de pandemia. *Revista LaborPrograma de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará  Fortaleza-CE-Brasil Revista Labor*, 1(26) DOI: https://doi.org/10.29148/labor.v1i26.72024http://www.periodicos.ufc.br/labor/indexISSN: 1983-5000303

Creswell, J. W. (2010). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*; tradução Magda Lopes. – 3 ed. Porto Alegre: Artmed.

Cunha, P. A. (2020). *A pandemia e os impactos irreversíveis na educação*. 2020. Recuperado de <https://revistaeducacao.com.br/2020/04/15/pandemia-educacao-impactos/>.

David, S. *Agilidade Emocional: Abra sua mente, aceite as mudanças e prospere no trabalho e na vida.* 1 ed. Boston: Editora Cultrix, 2017

Detterman, D. K. (1986). *Human Intelligence Is a Complex System of Separate Processes*. In: Sternberg e D. K. Detterman (Eds.), What Is Intelligence? New Jersey: Abex.

Dias, L. (2019). *Como desenvolver inteligência emocional no trabalho? Aprenda o que é a inteligência emocional, suas características, importância e como desenvolvê-la no ambiente de trabalho*. Recuperado de https://administradores.com.br/artigos/como-desenvolver-inteligencia-emocional-no-trabalho

Fonseca, V. M. (2011) *Detecção de outliers em dados amostrais de uma pesquisa econômica* (Dissertação de Mestrado em Estudos Populacionais e Pesquisas Sociais da Escola Nacional de Ciências Estatísticas Rio de Janeiro, RJ, Brasil) Recuperado de https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv81211.pdf

Freitas, A. L. & Rodrigues, S. (2005). *A avaliação da confiabilidade de questionários: uma análise utilizando o coeficiente alfa de Cronbach*. DOI: 10.13140/2.1.3075.6808.

Fuchs, C.; & Schütz, J. A. (2020) *Pensar a (im)possibilidade da escola em tempos de pandemia: reflexões à luz de Masschelein e Simons*. In: Desafios da educação em tempos de pandemia / organizadores: Janete Palú, Jenerton Arlan Schütz, Leandro Mayer. - Cruz Alta: Ilustração. DOI: 10.46550/978-65-991146-9-4

Gasparini, C. (2014). *Como a geração Y pode ter mais inteligência emocional*. In: Revista Exame.com, São Paulo, 23 out. Recuperado de http://exame.abril.com.br/carreira/noticias/como-a-geracao-y-pode-ter-mais-inteligenciaemocional.

Gatto, T. B. R. *Transferência de Conhecimento: Um Guia de Gestão Estratégica para Pequenos Negócios*. (2021). (Dissertação de Mestrado, do Programa de Pós-Graduação em Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia para Inovação - PROFNIT - Ponto focal Universidade de Brasília). Recuperado de https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/42713/1/2021_ThyagoBatistaRibeiroGatto.pdf

Gil. A. C. (2017). *Como Elaborar Projetos de Pesquisa* 6 ed_ São Paulo: Atlas. 2019.

Goldschmidt, R. R.; & Passos, &; Bezerra, E. (2015). *Data Mining. Conceitos, técnicas, algoritmos, orientações e aplicações*. [S.l.]: Elsevier. ISBN 9788535278224.

Goleman, D. (2011). *Inteligência emocional*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011. Disponível em https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4133507/mod_resource/content/2/Inteligencia-emocional-Daniel-Goleman.pdf

Gomes, N. P. et al., (2021) Saúde mental de docentes universitários em tempos de Covid-19. *Saúde Soc*. São Paulo, 30(2), e200605

Gonzalez, T. et al. (2020). *Influence of covid-19 confinement in students' performance in higher education*. arXiv:2004.09545, [s.l.], Disponível em: <https://bit.ly/37NqmPn>.

Groth-Marnat, G. (1984). *Handbook of Psychological Assessment*. New York: Van Nostrand Reinhold.

Hackenhaar, A. de S.; & Grandi, D. *Breves reflexões acerca da educação local durante a pandemia.* In: Desafios da educação em tempos de pandemia / organizadores: Janete Palú, Jenerton Arlan Schütz, Leandro Mayer. - Cruz Alta: Ilustração. DOI: 10.46550/978-65-991146-9-4

Hair JR., J. F. et al., (2005). *Fundamentos de métodos de pesquisa em administração*. Porto Alegre: Bookman.

Hodges, Charles & Moore, Stephanie & Lockee, Barbara & Trust, Torrey & Bond, Mark. (2020). *The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning*.

James, G., Witten, D., Hastie, T., & Tibshirani. R. (2013). *An Introduction to Statistical Learning*. 1 st. Cleveland: Springer

Junqueira, F. C. & Couto, E. de S. A; & Pereira, M. K. da. (2011). *A Importância da Inteligência Emocional na Atuação de um Líder*. VIII SEGeT – Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia. Recuperado de https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos11/38814405.pdf

Kim, S. & Kim, Y.J.; &, Peck, K. R. & Jung, E. (2019) *School opening delay effect on transmission dynamics of coronavirus disease*. In Korea: based on mathematical modeling and simulation study. Journal of Korean Medical Science, [s.l.] , 35(13), e143, 2020. Recuperado de https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7131906/

Kirchner, E. A. (2020) *Vivenciando os desafios da educação em tempos de pandemia.* In: Desafios da educação em tempos de pandemia / organizadores: Janete Palú, Jenerton Arlan Schütz, Leandro Mayer. - Cruz Alta: Ilustração. DOI: 10.46550/978-65-991146-9-4

Lima, F. S. de (2020) *Quando coisas acontecem de acontecer: educação em um cenário complicado*, p.261. In: Desafios da educação em tempos de pandemia / organizadores:Janete Palú, Jenerton Arlan Schütz, Leandro Mayer. – Cruz Alta: Ilustração, 2020 324 p.

Ludovico, F. M.; & Molon, J.; & Francos, S. R. K.; & Barcellos, P. da S. C. C. (2020) . COVID- 19: desafios dos docentes na linha de frente da educação. In: *Revista Interfaces Cientificas: Educação* 10(1). DOI: https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p58-74

Malhotra, N. K. (2019). *Pesquisa de Marketing: uma orientação aplicada*. 7. ed. Porto Alegre: Bookman, 2019. 800 p. Tradução de Ronald Saraiva de Menezes.

Mattos, L. K., Rodrigues, L. M. A., Digiácomo, A. & Souza, I. M. (2020). O Processo do Conhecimento sobre a Gestão Estratégica de Pessoas no Contexto das Universidades. *Connection Scientific Journal*, 3(3), 1-21. https://doi.org/10.51146/csj.v3i3.23.

Matos, O. A.; Venâncio, D. M.; Dutra, A. (2014 mar). Gestão estratégica em instituições de ensino superior: mapeamento das publicações científicas no período de 1997 a 2012. *Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL*, Florianópolis, 106(127). Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2014v7n1p106/26338

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators*, pp. 3-31. New York: Basic Books.

Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. (2008). Human Abilities: Emotional Intelligence. *Annual Review of Psychology,* 59, 507-536 DOI: 10.1146/annurev.psych.59.103006.093646

Mckimm, J. et al. (2020). Health Professions' Educators' Adaptation to Rapidly Changing Circumstances: The Ottawa 2020 Conference Experience. *MedEdPublish*, 9(1). Recuperado de https://www.mededpublish.org/manuscripts/2936>.

Menezes, S. (2020). *Impacto da inteligência emocional no ambiente corporativo. Breve reflexão sobre a importância da utilização da Inteligência Emocional no ambiente corporativo*. Recuperado de https://administradores.com.br/artigos/o-impacto-da-inteligencia-emocional-no-ambiente-corporativo

Meirelles, A.M; & Gonçalves, C. A. *O que é estratégia: histórico, conceito e analogias*. In: Gonçalves, C. A.; Reis, M. T.; Gonçalves, C. (Orgs.). Administração estratégica: múltiplos enfoques para o sucesso empresarial. Belo Horizonte: UFMG/CEPEAD, 2001. p. 21-33.

Mintzberg, H.; Ahlstrand, B.; Lampel, J. *Safári de estratégia: um roteiro pela selva do planejamento estratégico*. Porto Alegre: Bookman, 2000.

Morais, Carlos. (2005). *Escalas de Medida, Estatística Descritiva e Inferência Estatística*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/242681022_Escalas_de_Medida_Estatistica_Descritiva_e_Inferencia_Estatistica

Moreno, Luisa & Morcillo, André. (2019). *Estatística Descritiva*. DOI: 10.13140/RG.2.2.15977.44649.

Motin, M. F. Moraes, G.C. Bastos, I. P. Busato, R. Ales, V. T. (2020). *O ensino remoto de disciplinas do eixo da matemática em tempos de pandemia*. In: Desafios da educação em tempos de pandemia / organizadores: Janete Palú, Jenerton Arlan Schütz, Leandro Mayer. - Cruz Alta: Ilustração. DOI: 10.46550/978-65-991146-9-4

Mussi, R. de F.; Mussi, L M. P. T.; Emerson Assunção, T. C.; Nunes, C. P. (2019). *Pesquisa Quantitativa e/ou Qualitativa: distanciamentos, aproximações e possibilidades.* DOI: https://doi.org/10.12957/sustinere.2019.41193

Neves, M. (2017) – *Introdução à Estatística e à Probabilidade com utilização do. ISAPress. Instituto Superior de Agronomia*. Recuperado de https://fenix.isa.ulisboa.pt/qubEdu/disciplinas/estat/2017-2018/1-semestre/lateral/material-de-apoio

Niskier, C., Xavier, I. de M.; & Diniz, J. (2020). *Cenários da Educação Superior Brasileira no Contexto da Covid-19: Impactos e Transformações* [Recurso Eletrônico]. Brasília : ABMES Editora 88 p Recuperado de https://abmes.org.br

Noal, D. da S.;& Passos, M. F. D.; & e Freitas, C. M. de. (2020) *Recomendações e orientações em saúde mental e atenção psicossocial na COVID-19*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 342 p. Recuperado de https://www.fiocruzbrasilia.fiocruz.br/wp-content/uploads/2020/10/livro_saude_mental_covid19_Fiocruz.pdf

Nogueira, A. C. S.; & Delgado, D, M. (2021) *Competências no trabalho no contexto de póspandemia de covid-19: um estudo de conteúdos de vídeos no youtube*. Recuperado de https://congresso.fatecmococa.edu.br › download

OPAS/OMS *Brasil - COVID-19 (doença causada pelo novo coronavírus)* [Internet]. 2020 Recuperado de https://www.paho.org/bra/index. php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875 2. Yang J, Zheng Y, Gou X, Pu K, Chen Z, Guo Q, et al. Prevalence of comorbid

Pereira, F. C. M., Jeunon, E. E., Barbosa, R. S., & Duarte, L. C. (2018). Inteligência Competitiva como Suporte à Estratégia Empresarial em Micro e Pequenas Empresas: Um Estudo na Aerotrópole de Belo Horizonte. *Revista Ibero-Americana de Estratégia*, 17(1), 93-111. DOI:10.5585/riae.v17i1.2511. Link Permanente:http://www.spell.org.br/documentos/ver/49229/inteligencia-competitiva-como-suporte-a-estrategia-empresarial-em-micro-e-pequenas-empresas--um-estudo-na-aerotropole-de-belo-horizonte/i/pt-br

Pontes, F. R.; & Rostas, M. H. S. G. (2020). Precarização do trabalho do docente e adoecimento: COVID-19 e as transformações no mundo do trabalho, um recorte investigativo. *Revista Thema Especial*, 18(1), .278-300. DOI: http://dx.doi.org/10.15536/thema.V18.Especial.2020.278-300.1923

Prado, H. S. de A. (2020). *Educação, política pública e a pandemia de Covid19: oportunidade de aprender, desaprender e reaprender*. Brasília, EDUX Consultoria, 52p. il. – (Coletânea Coronavírus e o Impacto na Educação

Superior Brasileira, v. 4) Recuperado de https://pt.calameo.com/books/006205973d5870604558c

Salovey P, Grewal D. (2005). *A Ciência da Inteligência Emocional. Direções atuais na ciência psicológica*; 14 (6): 281-285. DOI: 10.1111 / j.0963-7214.2005.00381.x

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). *Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–221. DOI:10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG

Saraiva, K.; Traversini, C.; Lockmann, K. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, 15(1), e2016289, p. 1-24, 2020. Disponível em: <https://revistas.apps.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/16289/209209213529>.

Santos, R. (2014). *Porque a inteligência emocional é tão importante no trabalho*. Recuperado de: <https://translate.google.com/translate?hl=pt-BR&sl=es&u=http://www.oms.org/.

Santos, V. F. dos (2017). *Planejamento em instituições de ensino superior privadas da região metropolitana de Belo Horizonte: um estudo sobre a eficácia de sua adoção*. (Dissertação de mestrado em Administração da Universidade FUMEC. Faculdade de Ciências Empresariais, Belo Horizonte, MG, Brasil). Recuperado de https://xdocs.com.br/doc/planejamento-em-instituioes-de-ensino-superior-privadas-da-regiao-metropolitana-de-belo-horizonte-um-estudo-sobre-a-eficacia-de-sua-adoao-6nw5q24dlqn1

Schirmer J, Balsanelli AP. (2020). Estratégias de enfrentamento durante a pandemia da COVID-19 em uma instituição de ensino superior de Enfermagem. *Acta Paul Enferm*. 2020;33:e-EDT20200006 DOI: http://dx.doi.org/10.37689/acta-ape/2020EDT0006

Silva, A. F. da & Estrela, F. M.;& Lima, N. S.; & Abreu, C. T. de A. (2020a). |Saúde mental de docentes universitários em tempos de pandemia. *Physis: Revista de Saúde Coletiva* [online]. 30(02) Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S0103-73312020300216>. Epub 24 Jul 2020. ISSN 1809-4481. https://doi.org/10.1590/S0103-73312020300216.

Silva, R. R. V. et al. (2021) Pandemia da COVID-19: insatisfação com o trabalho entre professores(as) do estado de Minas Gerais, Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva [online].* 26(12) 6117-6128. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/1413-812320212612.10622021>. Epub 13 Dez 2021. ISSN 1678-4561. https://doi.org/10.1590/1413-812320212612.10622021.

Silva, S. L. de A. (2021b). *Educação emocional para a docência: uma discussão necessária em tempos de pandemia*. E-book: Educação como (re)Existência: mudanças, conscientização e conhecimentos -Volume 03. Campina Grande: Realize Editora, 2021. p. 860-875. Disponível em:

<http://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/74347>. Acesso em: 22/07/2021

Silva, S. L. K. de A.; Araújo, E. S.; Dutra, M. da C. F. S. G. (2020b) *O uso da inteligência emocional na docência: reflexões sobre o trabalho e a saúde mental do professor na atualidade*. VII Congresso Nacional de Educação. Maceió, AL, outubro. Recuperado de : <https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/trabalho_ev140_md1_sa18_id6195_01092020213550.pdf> Acesso em: 02 mai. 2021.

Silva, A. V. V. da; Santos, H. R.& De Paula, L; H. (2020). *Os desafios enfrentados no processo de ensino e aprendizagem em tempos de pandemia nos cursos de graduação*. In: Educação como (re)Existência: mudanças, conscientização e conhecimentos. Centro Cultural de Exposições Ruth Cardoso. Maceió-AL, Brasil. Recuperado de https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA19_ID4434_14092020210502.pdf

Siqueira, M. M. M.;& Barbosa, N. C.; & Alves, M. T. (1999). Construção e validação fatorial de uma medida de inteligência emocional. *Psicologia: Teoria e Pesquisa [online].* 15(2), 143-152. Recuperado de https://doi.org/10.1590/S0102-37721999000200007>.

Soares, L. H (2013 jul-dez). Gestão de Instituições de Ensino: o ensino superior privado e os novos parâmetros de perenidade. *Universitas Gestão e TI*, 3(2) 79-87. Recuperado de <https://www.gti.uniceub.br ›article› download> Acesso em: 14 jun. 2021.

Souza, J. C. V. de. (2007). *Gestão universitária em instituições particulares: os documentos institucionais como indicadores de modelo de gestão*. (Tese de doutorado, do Programa de Pós-Graduação em Educação e Currículo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), São Paulo, SP, Brasil) Recuperado de https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/10015

Souza, K. R. et al., (2021) Trabalho remoto, saúde docente e greve virtual em cenário de pandemia. *Trabalho, Educação e Saúde*, 19 (e00309141). DOI: 10.1590/1981-7746-sol00309

Sternberg, R. J. (1997). The Concept of Intelligence and Its Role in Lifelong Learning and Success. *American Psychologist*, 52, 1030-1045

Sternberg, R. J., Conway, B. E., Ketron, J. L., & Bernstein, M. (1981). People's Conceptions of Intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41, 37- -55.

Tessaro, F.; Lampert, C. D. T. Desenvolvimento da inteligência emocional na escola: relato de experiência relato de práticas profissionais. *Psicol. Esc. Educ*. 23, 2019. Disponível em: https://www.scie-lo.br/j/pee/a/QnPKnNMFJGW6N9jkjt89TRM/?lang=pt.

Trindade, L. T. (2019). *Captação de alunos e gestão de IES: estratégias efetivas para enfrentamento de crise*. (Dissertação de Mestrado em Administração, do Curso de Mestrado Profissional em Administração da FPL Educacional, Pedro Leopoldo, MG, Brasil. Recuperado de https://www.fpl.edu.br/2018/media/pdfs/mestrado/dissertacoes_2019/dissertacao_leticia_turano_trindade_2019.pdf

Triola, M. F. (2017). *Introdução à Estatística*. 12 ed. São Paulo: LTC

United Nations. *Policy Brief: COVID-19 and the need for action on mental health. 13 maio 2020*. Disponível em: https://unsdg.un.org/sites/default/files/2020-05/UN-Policy-Brief-COVID-19-andmental-health.pdf

Vegara, S. C. (2010) *Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração*.12. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

Valle, P. D.;& Marcom, J. L. R. *Desafios da prática pedagógica e as competências para ensinar em tempos de pandemia*. In: Desafios da educação em tempos de pandemia / organizadores: Janete Palú, Jenerton Arlan Schütz, Leandro Mayer. - Cruz Alta: Ilustração. DOI: 10.46550/978-65-991146-9-4

Villas Boas, P. & Rodrigues, A. & Soares, M. N. (2020) A relevância da educação superior no combate ao coronavírusas. Brasília, EDUX Consultoria, 2020. *Coletânea Coronavírus e o Impacto na Educação Superior Brasileira*, v. 3. Recuperado de https://www. eduxconsult.com.br/2020/06/30/novo-lancamento-da-coletanea-coronavirus-e-o-impacto-naeducacao-superior-brasileira/>.

Wosniak, F. L., & Rezende, D. A. (2012). Gestão de estratégias: uma proposta de modelo para os governos locais. *Revista de Administração Pública*, 46(3), 795-816.

Woyciekoski, C., & Hutz, C. S. (2009). Inteligência emocional: teoria, pesquisa, medida, aplicações e controvérsias. *Psicol. Reflex. Crit. Psicologia: Reflexão e Crítica*, 22(1), 1–11. Recuperado de https://doi.org/10.1590/S0102-79722009000100002

Yin, R.K. (2015) *Estudo de caso. Planejamento e métodos*. Tradução de Daniel Grassi. 5ed. Porto Alegre (RS): Bookman. 290 p.

Zanella, L. C. H. )2013). *Metodologia de pesquisa*. 2. ed. reimp. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC.

## Apêndice A –Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Convidamos a participar da pesquisa acadêmica, que faz parte da dissertação de mestrado realizada junto a Fundação Pedro Leopoldo Educacional intitulada: **INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E ATUAÇÃO DOCENTE: Um estudo com professores de ensino superior**, desenvolvida pela mestranda Dayse Valéria Santos Marques, sob a orientação da profa. Dra. Ester Eliane Jeunon.

Esta pesquisa não oferece qualquer risco ao participante, uma vez que consiste apenas em responder o questionário. Além disso, esta pesquisa não apresenta nenhum benefício individual direto aos participantes, mas as informações coletadas poderão contribuir para o meio científico a partir da realização de uma pesquisa empírica.

Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, pois os pesquisadores garantem o sigilo e confidencialidade dos dados coletados. A sua participação na pesquisa possui caráter voluntário e não lhe trará nenhum tipo de ônus ou remuneração.

Para qualquer outra informação, o (a) Sr. (a) poderá entrar em contato com os pesquisadores:


| | |
|---|---|
| Dayse Valéria Santos Marques | Ester Eliane Jeunon |
| Mestranda | Profª Drª Pesquisadora |
| pesquisamestradodocentes2021@gmail.com | Responsável |
| Celular/WhatsApp – (38) 99968-1939 | ester.jeunon@fpl.edu.br |


Agradecemos sua valiosa contribuição com informações para este estudo.

Eu, fui informado sobre o que os pesquisadores querem fazer e porque precisam da minha colaboração. Estou ciente que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser.

**Apêndice B – Questionário de pesquisa professores universitários**

Prezado(a) Senhor(a),

Gostaríamos de contar com sua colaboração para participar desta pesquisa acadêmica que faz parte de uma dissertação de mestrado realizada junto a Fundação Pedro Leopoldo Educacional intitulada: INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E ATUAÇÃO DOCENTE: Um estudo com professores de ensino superior, desenvolvida pela mestranda Dayse Valéria Santos Marques, sob a orientação da profa. Dra. Ester Eliane Jeunon.

Não é necessário identificar-se ao respondê-lo. As informações fornecidas terão a privacidade garantida pelo pesquisador responsável. O questionário é composto por questões de múltiplas escolha e não levará mais que 20 minutos para ser preenchido.

Estou à disposição para eventuais esclarecimentos.

Desde já agradeço sua participação,

Dayse Valéria Santos Marques
pesquisamestradodocentes2021@gmail.com
Celular/WhatsApp – 38-9968-1939

Este instrumento divide-se em três parte de uma dissertação de mestrado da Fundação Pedro Leopoldo Educacional realizada junto com os professores universitários no período da Pandemia Covid-19. Cujo objetivo geral é analisar a

Este instrumento divide-se em três etapas 1) o perfil sociodemográfico; 2) Inteligência emocional e 3) e enfrentamento da Pandemia Covid-19.

| **PERFIL SÓCIODEMOGRÁFICO** | | |
|---|---|---|
| 1. Gênero<br><br>☐ Masculino<br>☐ Feminino<br>☐ Outros<br>☐ Prefiro não informar | 2. Faixa etária<br><br>☐ 18-29 anos<br>☐ 30-39 anos<br>☐ 40-49 anos<br>☐ 50-59 anos<br>☐ 60 anos ou mais | 3. Formação escolar<br><br>☐ Bacharelato<br>☐ Licenciatura<br>☐ Curso de pós-graduação<br>☐ Mestrado<br>☐ Doutorado<br>Pós -Doutorado |
| | | |
| 3. Estado civil<br><br>☐ Casado(a)<br>☐ Solteiro(a)<br>☐ União estável<br>☐ Divorciado<br>☐ Viúvo<br>☐ Prefiro não informar | 4. Tempo de atuação como docente<br><br>☐ 1-2 anos<br>☐ 3-5 anos<br>☐ 6-10 anos<br>☐ 11-15 anos<br>☐ 16-20 anos<br>☐ Há mais de 20 anos | 5. Função/cargo:<br><br>☐ Professor<br>☐ Orientador<br>☐ Diretor<br>☐ Coordenador de curso<br>☐ Outros |
| 6. Rede de ensino que atua<br><br>☐ Federal<br>☐ Estadual<br>☐ Municipal<br>☐ Privada<br>☐ Mista | 7. Curso de formação<br><br>Informar:_____ | |

## QUESTÕES SOBRE INTELIGÊNCIA EMOCIONAL

**Instruções de Preenchimento**

Para cada **AFIRMATIVA** apresentada, **AVALIE as questões** relativas à sua percepção e o Grau de concordância sobre a Inteligência Emocional em seu dia a dia. Cada afirmativa deverá ser analisada de 1 a 10, conforme escala abaixo.

**Escala**

| Discordo Totalmente | | Discordo parcialmente | | Não concordo, nem discordo | | Concordo parcialmente | | Concordo Totalmente | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

| Itens | Escala | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| **I – AUTOCONSCIÊNCIA** | | | | | | | | | | |
| 1. Reconheço meus sentimentos com grande facilidade. | | | | | | | | | | |
| 2. Falo comigo mesmo sobre os meus sentimentos. | | | | | | | | | | |
| 3. Avalio meus sentimentos para compreender o que estou sentindo. | | | | | | | | | | |
| 4. Preocupo-me com o que estou sentindo. | | | | | | | | | | |
| 5. Reconheço em mim sentimentos de alegria e tristeza. | | | | | | | | | | |
| 6. Evito refletir sobre o que estou sentindo. | | | | | | | | | | |
| 7. Evito analisar o que estou sentindo. | | | | | | | | | | |
| 8. Identifico todos os meus sentimentos. | | | | | | | | | | |
| 9. Consigo nomear os sentimentos que marcaram a minha vida. | | | | | | | | | | |
| 10. Reconheço meus sentimentos contraditórios. | | | | | | | | | | |
| **II – AUTOMOTIVAÇÃO** | | | | | | | | | | |
| 1. Persisto em meus objetivos mesmo diante dos fortes obstáculos. | | | | | | | | | | |
| 2. Enfrento qualquer obstáculo para conseguir o que quero na vida. | | | | | | | | | | |
| 3. Fixo minha atenção nos planos que selecionei para a minha vida. | | | | | | | | | | |
| 4. Ajo com otimismo em relação aos meus projetos. | | | | | | | | | | |
| 5. Oriento minhas ações no presente pelos planos que fiz para ofuturo. | | | | | | | | | | |
| 6. Elaboro com entusiasmo um projeto pessoal. | | | | | | | | | | |
| 7. Planejo situações para concretização de meus objetivos. | | | | | | | | | | |
| 8. Duvido da realização das minhas metas futuras. | | | | | | | | | | |
| 9. Tenho entusiasmo com a minha vida. | | | | | | | | | | |
| 10. Alcanço os objetivos que estipulo para a minha vida. | | | | | | | | | | |
| 11. Deixo de realizar projetos importantes para a minha vida | | | | | | | | | | |
| 12. Dirijo meus sentimentos para agir com sabedoria | | | | | | | | | | |
| **III - AUTOCONTROLE** | | | | | | | | | | |
| 1. Procuro pensar antes de responder a algo que me desagradou. | | | | | | | | | | |
| 2. Procuro reagir com cautela diante de provocações. | | | | | | | | | | |
| 3. Reajo imediatamente diante de uma agressão. | | | | | | | | | | |
| 4. Tenho na ponta da língua uma resposta para o insulto. | | | | | | | | | | |
| 5. Conto até dez antes de responder a um desaforo. | | | | | | | | | | |
| 6. Devolvo na mesma moeda um insulto que recebi. | | | | | | | | | | |
| 7. Falo o que me vem à cabeça. | | | | | | | | | | |

| Itens | Escala | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 8. Freio os meus impulsos em uma situação de conflito. | | | | | | | | | | |
| 9. Tomo decisões com base em meus impulsos. | | | | | | | | | | |
| 10. Controlo os sentimentos que me perturbam. | | | | | | | | | | |
| **IV- EMPATIA** | | | | | | | | | | |
| 1. Identifico com facilidade os sentimentos das pessoas. | | | | | | | | | | |
| 2. Sei quando uma pessoa está com problemas mesmo que ela não fale. | | | | | | | | | | |
| 3. Reconheço os sentimentos de uma pessoa através do modo como fala. | | | | | | | | | | |
| 4. Reconheço quando uma pessoa está com problemas. | | | | | | | | | | |
| 5. Entendo o que uma pessoa está querendo mesmo que ela não fale. | | | | | | | | | | |
| 6. Identifico as intenções de uma pessoa logo que começa a falar. | | | | | | | | | | |
| 7. Reconheço como um amigo se sente através dos gestos não verbais. | | | | | | | | | | |
| 8. Descubro com facilidade o que um amigo está sentindo. | | | | | | | | | | |
| 9. Descubro as intenções de uma pessoa pela forma que ela age. | | | | | | | | | | |
| 10. Identifico quando alguém que conheço está com problemas. | | | | | | | | | | |
| 11. Reconheço quando uma pessoa está bem ou não pelo tom da voz. | | | | | | | | | | |
| 12. Sei quando um amigo precisa da minha ajuda. | | | | | | | | | | |
| 13. Consigo nomear os sentimentos das pessoas mais próximas | | | | | | | | | | |
| 14. Identifico os interesses das pessoas com quem convivo. | | | | | | | | | | |
| **V – SOCIABILIDADE:** | | | | | | | | | | |
| 1. Tenho muitos amigos. | | | | | | | | | | |
| 2. Aumento o número de pessoas do meu ciclo de amizades. | | | | | | | | | | |
| 3. Prefiro ter poucos amigos. | | | | | | | | | | |
| 4. Relaciono-me bem com qualquer pessoa. | | | | | | | | | | |
| 5. Trato alguém que acabei de conhecer como se fôssemos velhos amigos | | | | | | | | | | |
| 6. Faço com que as pessoas se sintam bem ao meu lado. | | | | | | | | | | |
| 7. Prefiro ficar calado a conversar com pessoas desconhecidas. | | | | | | | | | | |
| 8. Converso animadamente com um desconhecido. | | | | | | | | | | |
| 9. Deixo as pessoas à vontade perto de mim. | | | | | | | | | | |
| 10. Encontro alguém conhecido na maioria dos lugares onde vou. | | | | | | | | | | |
| 11. Prefiro trabalhar sozinho. | | | | | | | | | | |
| 12. Consigo animar qualquer ambiente. | | | | | | | | | | |
| 13. Fico à vontade entre as pessoas recém conhecidas. | | | | | | | | | | |

<table>
<tr><th colspan="2">QUESTÕES SOBRE O ENFRENTAMENTO DA PANDEMIA DA COVID-19</th></tr>
<tr><td colspan="2">Instruções de Preenchimento<br>Este bloco de questões buscou identificar sua percepção sobre o enfrentamento da pandemia Covid-19. Marque apenas 1 alternativa nas questões abaixo relacionadas.</td></tr>
<tr><td>1. Nesse período de pandemia Covid-19, você percebeu ou identificou alguma mudança em seu comportamento, no que se refere aos aspectos emocionais?<br>☐ Sim ☐ Não</td><td>1.1 Se sim, indique que tipo de mudança percebeu ou sentiu:<br>☐Estresse<br>☐ Ansiedade<br>☐ Desânimo<br>☐ Medo<br>☐ Mudança de humor<br>☐ Outras: citar_____</td></tr>
<tr><td>2. Você precisou de ajuda profissional nesse período (Medica/psicológica), para amenizar as angústias/preocupações decorrentes do período de pandemia?<br>☐ Sim ☐ Não</td><td>2.1 Se sim, que tipo de ajuda?<br>☐ Médica<br>☐ Psicológica<br>☐ Outras: citar_____</td></tr>
<tr><td>3. Se procurou ajuda, de que forma ela ocorreu?<br>☐ Particular – por sua iniciativa e com gastos despendidos por você<br>☐ Por iniciativa da instituição, com gastos custeados por ela<br>☐ Outras: citar:_____</td><td>3.1. Diante dos impactos provocados pela pandemia na sua área, qual ou quais foram suas reações?<br>☐ Se afastou das atividades<br>☐ Adotou medidas/estratégias para enfrentar o problema<br>☐ Outra: Citar:_____</td></tr>
<tr><td>4. Recebeu apoio de sua IES?<br>☐ Suporte emocional aos professores<br>☐ Antecipação das férias escolares<br>☐ Criação de ambientes virtuais para ajuda e discussões sobre a pandemia COVID-19</td><td>5. Tendo em vista a crise ocasionada pelo Covid-19, para você, qual o papel do educador brasileiro nesta crise?<br>☐ Compartilhar informações seguras para seus familiares e comunidade acadêmica<br>☐ Orientar os alunos de forma consciente a respeito do cenário atual<br>☐ Dar apoio emocional e psicológico</td></tr>
<tr><td>6. Quais suas perspectivas em relação a seu futuro na área, face aos desafios impostos pela pandemia?<br>☐ Pretende mudar de área<br>☐ Buscar aprimoramento para melhor enfrentar o problema<br>☐ Outra medida - Citar:_____</td><td>7. Para você qual tipo de apoio seria importante neste momento de pandemia<br>☐ Apoio e treinamento para ensinar à distância (EAD<br>☐ Apoio pedagógico para conseguir auxiliar os alunos<br>☐ Apoio psicológico / emocional<br>☐ Apoio para conciliar atividades domiciliares e rotina de trabalho<br>☐ Apoio financeiro</td></tr>
<tr><td>8. Como você tem se sentido a maior parte do tempo?<br>☐ Feliz ☐ Normal<br>☐ Não houve mudança<br>☐ Ansioso<br>☐ Cansado ( ) Entediado<br>☐ Estressado<br>☐ sobrecarregado<br>☐ Frustrado<br>☐ Irritado<br>☐ Outro Citar:_____</td><td>9. Levando em consideração a pandemia ocasionada pelo novo corona vírus você está preocupado com:<br>☐ Sua saúde física<br>☐ Sua saúde mental<br>☐ A saúde familiar</td></tr>
<tr><td colspan="2">Questões abertas</td></tr>
</table>

Objetivo específico: Identificar os impactos no trabalho do docente das Instituições de Ensino Superior em função da pandemia COVID-19.

10. Quais foram os impactos no trabalho do docente no período da pandemia Covid-19?

_____
_____
_____

11. Como foi conciliar, o trabalho docente, administrar as tarefas de casa e cuidar da família no período da pandemia Covid-19?

_____
_____
_____

Objetivo específico: Identificar os mecanismos ou estratégias que auxiliaram os docentes na sua atuação profissional no momento da Pandemia COVID-19.

3 Quais medidas ou iniciativas foram adotadas pelas autoridades competentes – em especial na área educacional para amparar, orientar e proteger os docentes no período da pandemia Covid-19?

_____
_____
_____

12 Quais foram as estratégias adotadas pelas Instituições de Ensino Superior para auxiliar e ou orientar os docentes no período da pandemia Covid-19?

_____
_____
_____

Objetivo específico: Identificar as estratégias adotadas pelos docentes frente a Pandemia COVID-19.

13 Quais estratégias você utilizou para dar continuidade ao ensino no período da pandemia Covid-19?

_____
_____

14. Quais foram seus ganhos no período de pandemia Covid-19?

_____
_____
_____

15. Qual sua reflexão sobre o período da pandemia Covid-19?

_____
_____
_____

Objetivo específico: Identificar as principais competências necessárias aos docentes para lidar com situações adversas como a Pandemia COVID-19.

16. Quais competências precisaram ser desenvolvidas no período da pandemia Covid-19?

_____
_____
_____

17. Como foi sua experiência nesta nova modalidade de ensino desde a pandemia Covid-19?

_____
_____
_____

Objetivo específico: Identificar os desafios impostos aos docentes frente a Pandemia COVID-19.

18. Qual sua maior preocupação em relação ao período de pandemia Covid-19?

_____
_____
_____

19. Quais foram suas dificuldades no período de pandemia Covid-19?

_____
_____
_____

20. Como resolveu suas dificuldades no período de pandemia Covid-19?

_____
_____
_____

21. Quais as estratégias você usou para proteger sua saúde mental no período da pandemia Covid-19?

_____
_____
_____