

Tainá Silva Candido



Universidade do Extremo Sul Catarinense
(UNOESC)
tainacandido1@hotmail.com

Ricardo Luiz de Bittencourt



Universidade do Extremo Sul Catarinense
(UNOESC)
rlb@unes.net

Viviane Kraieski de Assunção



Universidade do Extremo Sul Catarinense
(UNOESC)
tainacandido1@hotmail.com

Submetido em: 28/01/2022

Aceito em: 09/05/2022

Publicado em: 31/08/2022

 [10.28998/2175-6600.2022v14n35p566-585](https://doi.org/10.28998/2175-6600.2022v14n35p566-585)



OS IMPACTOS DA PANDEMIA DE COVID-19 NO TRABALHO DOCENTE UNIVERSITÁRIO

RESUMO

A pandemia de Covid-19 impactou fortemente os sistemas educacionais em todo o mundo, ensejando novas situações de trabalho. Este estudo busca analisar, por meio de pesquisa bibliográfica, como os estudos dialogam e auxiliam a compreender os impactos da pandemia no trabalho docente universitário. As discussões, orquestradas a partir de autores como: Antunes (2001), Chauí (2003), Frigotto (2006), Evangelista e Shiroma (2016), dentre outros, levaram em conta os eixos: organização e as condições de trabalho dos docentes, as exigências e a precarização do trabalho e a saúde mental. Os estudos revelam as problemáticas acerca de como se constitui o trabalho remotamente realizado e o que representa o discurso do “novo normal” nesse contexto e chamam a atenção para a precarização do trabalho docente, que já era uma realidade e a pandemia apenas intensificou.

Palavras-chave: Docência universitária. Trabalho docente. Pandemia. Coronavírus.

THE IMPACTS OF THE COVID-19 PANDEMIC ON UNIVERSITY TEACHING WORK

ABSTRACT

The Covid-19 pandemic has strongly impacted educational systems around the world, creating new work situations. This study seeks to analyze, through bibliographic research, how studies dialogue and help to understand the impacts of the pandemic on university teaching work. The discussions, orchestrated from authors such as: Antunes (2001), Chauí (2003), Frigotto (2006), Evangelista and Shiroma (2016), among others, took into account the axes: organization and working conditions of teachers, the demands and precariousness of work and mental health. The studies reveal the problems about how remotely performed work is constituted and what the “new normal” discourse represents in this context and draw attention to the precariousness of teaching work, which was already a reality and the pandemic only intensified.

Keywords: University teaching. Teaching work. Pandemic. Coronavirus.

1 INTRODUÇÃO

Vivemos em tempos difíceis em que a pandemia de Coronavírus (Covid-19) desestabilizou a sociedade em diferentes sentidos. Desde seu início, estamos lidando com situações sem precedentes e vivenciamos mudanças bruscas e significativas em nosso cotidiano.

Além das mudanças e adaptações básicas na rotina diária, outras foram mais expressivas e de ordem estrutural. Dentre elas, situamos a reconfiguração do trabalho docente, que vem sentindo os impactos da pandemia da Educação Básica ao Ensino Superior, ensejando novas situações de trabalho.

Junto com as complexas questões pedagógicas relativas ao ensino remoto, a discussão sobre o contexto atual do trabalho docente envolve o tema das condições sociais e de saúde de toda a comunidade escolar. O debate envolve ainda, as questões relativas às condições de trabalho dos profissionais de educação no que se refere às adaptações necessárias para a oferta de ensino remoto. Vale destacar que historicamente o trabalho docente já vem sendo reconfigurado, especificamente a partir da crise estrutural do capital vivenciada na década de 1970 e a consequente reestruturação no mundo do trabalho em geral. A pandemia iniciada em 2019 apenas acentuou as questões problemáticas envolvendo a precariedade e desvalorização da docência, jornada de trabalho excessiva, transtornos à saúde mental, dentre outras, demonstrando que as discussões em torno do trabalho docente não devem se esgotar.

Os desafios decorrentes do novo contexto forçaram os docentes a se reinventarem. Em conversa com alguns professores na Universidade, discorreremos sobre os desafios enfrentados na profissão durante a pandemia, e, nesse contexto, alguns questionamentos foram emergindo e motivaram a presente pesquisa, dentre eles: quais os desafios e de que maneira o isolamento social afetou a prática docente? Tal questionamento é pertinente na medida em que visou orquestrar, juntamente com autores como Antunes (2001), Chauí (2003), Frigotto (2006), Evangelista e Shiroma (2016), dentre outros, discussões e reflexões acerca da temática, que, apesar de ser recente, podem contribuir significativamente para o debate em torno do assunto.

Assim sendo, este estudo objetivou, por meio de pesquisa bibliográfica, analisar como as pesquisas desenvolvidas dialogam e auxiliam a compreender os impactos da pandemia de Covid-19 no trabalho docente universitário. O levantamento (2019-2021) foi realizado no portal de periódicos da CAPES, utilizando os descritores “trabalho docente” e

“pandemia, totalizando 63 artigos. Destes, foram considerados apenas os estudos voltados para a docência universitária, resultando em 04 trabalhos, a saber: A universidade e a atividade docente: desafios em uma experiência pandêmica (FERIGATO; TEIXEIRA; FRAGELLI, 2020); A docência universitária no contexto de pandemia e o ingresso no ensino superior (FIOR; MARTINS, 2020); Ubiquidade e crise pandêmica: o que há de novo no trabalho em educação? (LARA, 2020) e Saúde mental e condições de trabalho docente universitário na pandemia da Covid-19 (MONTEIRO; SOUZA, 2020).

Dessa forma, num primeiro momento, o estudo traz algumas reflexões em torno do trabalho docente levando em consideração a realidade histórica na qual a educação enquanto Instituição está inserida e suas contradições, disputas e antagonismos, bem como, o quanto o trabalho docente responde às demandas do neoliberalismo. Em seguida, o segundo tópico traz discussões levando em conta alguns eixos, como a organização e as condições de trabalho dos docentes, as exigências e a precarização do trabalho e a saúde mental.

2 REFLEXÕES EM TORNO DO TRABALHO DOCENTE

Ao levar em consideração a realidade histórica na qual a educação, enquanto instituição, está inserida, é importante se ter em mente que a mesma, articulada com as dimensões econômicas, políticas, científicas e técnicas, é permeada por disputas e antagonismos. Nesse sentido, a instituição educativa se configura em instrumento de reprodução das relações sociais dominantes, mas, também pode ser importante aliada no processo de superação do modo de produção capitalista, afinal, a ciência, a técnica e a tecnologia, enquanto produções humanas e práticas sociais, “não são neutras e se constituem em forças de dominação e alienação, mas também podem se constituir em elementos da emancipação humana e são cruciais e necessários a ela.” (FRIGOTTO, 2006, p. 242).

No entanto, Frigotto (2006) destaca que para uma efetiva emancipação e transformação, são necessários investimentos no campo da educação, ciência e tecnologia. Após análise histórica do Brasil no que diz respeito às áreas citadas, o autor evidencia que desde o processo de industrialização, vivenciamos mais a opção pela transferência e cópia da tecnologia do que sua produção. Sobre o assunto, Frigotto (2006), afirma que

há um conjunto de países que constituem o núcleo orgânico das economias capitalistas, um grupo periférico e um grupo semiperiférico. O núcleo orgânico é o lugar privilegiado onde se realizam as 'atividades cerebrais', associadas ao fluxo de inovação envolvendo novos métodos de produção, novas fontes de suprimento e novas formas de organização. Trata-se de países com alto investimento em educação, ciência e tecnologia. Os núcleos periférico e semiperiférico são os que realizam as atividades predominantemente 'neuromusculares'. Trata-se de países de pouquíssima inovação e investimento em educação, ciência e tecnologia (FRIGOTTO, 2006, p. 262).

É perceptível que a carência de investimentos no campo da educação tem raízes históricas e está situada em um campo de interesses da classe dominante que, alicerçada pelo capitalismo dependente, pouco está preocupada com a descomunal formação para o trabalho simples da maior parte da força de trabalho e de uma pequena parcela para o trabalho complexo que demanda domínio das bases científicas e tecnológicas. Fundamentado em Gramsci, Frigotto (2006) argumenta que, no que diz respeito às questões sobre educação, sua qualidade não está relacionada exclusivamente à formação de professores e/ou currículo, mas, no fato de que a sociedade não coloca a educação como problema.

Ao situarmos a educação como problema, se faz necessário a discussão em torno da crise estrutural do capital vivenciada na década de 1970 e a consequente reestruturação no mundo do trabalho (ANTUNES, 2001), uma vez que, impactou consideravelmente nas instituições sociais. Esses movimentos com vistas a sanar os problemas decorrentes da autoprodução ampliada (modelo de produção taylorista/fordista) se orientaram no sentido da produção flexibilizada (toyotismo), caracterizada pela produção vinculada à demanda, variada e heterogênea, trabalho operário em equipe, com multivariabilidade de funções, terceirização e melhor aproveitamento do tempo (ANTUNES, 2001).

Antunes (2001) descreve algumas das consequências da forma flexibilizada de acumulação capitalista no mundo do trabalho, como, por exemplo, a redução do proletariado fabril estável devido à reestruturação, flexibilização e desconcentração do espaço físico produtivo; o incremento dos serviços terceirizados, isto é, dos subcontratados; aumento do trabalho feminino no universo do trabalho precarizado; incremento dos assalariados médios e de serviços e exclusão dos idosos e inclusão precoce de crianças no mercado de trabalho. É nesse sentido que, conforme o autor, a classe trabalhadora fragmentou-se, heterogeneizou-se e complexificou-se, tornando-se mais qualificada em alguns setores mediante a intelectualização do trabalho, mas, desqualificada e precarizada em diversos outros.

As novas demandas oriundas da acumulação flexível do capital vão se incorporando no campo da educação quando passamos a identificar elementos como a formação baseada por competências verificáveis em situações e tarefas específicas (TANGUY, 2003), dentre outros. A implantação da política neoliberal no setor da educação ocorreu na tentativa de reorganizá-lo em busca de melhorias no setor econômico nacional e sua ideologia influencia ainda nos dias atuais. Essa reorganização deu-se baseada no princípio da racionalidade econômica, enfocando a eficiência e eficácia (SANTOS; SILVA, 2013). Assim sendo, o papel da escola seria de formar o profissional polivalente, entendido, conforme Kuenzer (2000, p. 86), como a “ampliação da capacidade do trabalhador para aplicar novas tecnologias, sem que haja mudança qualitativa desta capacidade.”. Nesse contexto, cabe à educação o objetivo de preparar o trabalhador para enfrentar o caráter dinâmico do desenvolvimento científico-tecnológico, desempenhando diferentes tarefas e conhecimentos sem que isso signifique superar o caráter de parcialidade e fragmentação destas práticas ou compreender a totalidade (KUENZER, 2000).

Atualmente, segundo Kuenzer (2005), o trabalho pedagógico, que respondeu e ainda responde às demandas de disciplinamento do mundo do trabalho, expressa e reproduz essa lógica através de seus conteúdos, métodos e formas de organização, entretanto, de forma reestruturada, tendo em vista as mudanças ocorridas no mundo do trabalho, o desenvolvimento técnico-científico e a globalização.

Com a incorporação da ciência e tecnologia, mudam-se as demandas com relação à educação. Se, no período do taylorismo/fordismo, a relação escola e trabalho era mediada pelo saber fazer, isto é, pela força física, hoje, por sua vez, passa a ser mediada pelo conhecimento, compreendido enquanto conteúdos que visam o desenvolvimento de habilidades cognitivas. Eis a contradição apresentada por Kuenzer (2005), ao afirmar que se simplificam as tarefas, mas exigem mais conhecimento e maior escolaridade por parte do trabalhador.

A exigência da educação de novos trabalhadores sugere uma pedagogia fundamentada no desenvolvimento de métodos flexíveis e em competências, influenciados pelos princípios do toyotismo. O princípio de flexibilidade promove a tentativa de recomposição da unidade no trabalho pedagógico, com vistas a formar trabalhadores e pessoas com comportamentos flexíveis, adaptáveis às novas demandas do mercado de trabalho.

Entretanto, a Kuenzer (2000) propõe maiores reflexões sobre a possibilidade da recomposição da unidade no trabalho pedagógico e se de fato se constitui enquanto

totalidade e politecnia, caracterizados pelo domínio intelectual da técnica e o exercício de trabalhos flexíveis a partir de tarefas criativas, superando o conhecimento unicamente empírico e técnico com “formas de pensamento mais abstratas, de crítica, de criação, exigindo autonomia intelectual e ética.” (KUENZER, 2000, p. 87). Ou, do contrário, somente enquanto polivalência, preocupado com a formação do trabalhador tarefeiro. Nesse horizonte, há na educação em geral, e, particularmente no âmbito na educação profissional, certa ênfase no adestramento e acomodação (FRIGOTTO, 2006), na desintelectualização (SHIROMA; EVANGELISTA, 2015); “trata-se de conformar um cidadão mínimo, que pensa minimamente e que reaja minimamente” (FRIGOTTO, 2006, p. 80) sob a lógica de uma formação individualista e fragmentária que torna o indivíduo empregável e disponível no mercado de trabalho. Isto é, cabe ao professor reconvertido fazer frente a produção de mão de obra (EVANGELISTA, 2016).

No âmbito das Instituições de Ensino Superior (IES), as mudanças no mundo do trabalho e, por conseguinte, na educação, entendendo-a de acordo com Frigotto (2008), como processo que torna o que era um direito social em um serviço, uma mercadoria, também influenciaram diretamente o trabalho docente. Mancebo (2010) menciona que nos últimos tempos as pesquisas que problematizam o trabalho docente só aumentam e tem relação com a flexibilização das relações contratuais de trabalho, as transformações ocorridas na produção docente e as transformações experimentadas na cultura das instituições e na prática docente.

Tais mudanças que afetaram os sistemas educacionais, promoveram cada vez mais processos de privatização, e a tendência, que se estende também para as instituições públicas, de mercantilização do trabalho docente, tornando a gestão das universidades parecida com a das empresas, esvaziando-as do seu real compromisso com a formação humana e produção do conhecimento. Nessa lógica, Chauí (2003) faz reflexões importantes ao diferenciar a instituição da organização, sendo que esta segunda está voltada para a instrumentalização e competição no mercado. Segundo a autora, diferentemente da instituição, à organização não compete questionar as contradições de seu meio, sua existência e função, mas, responder às competições com seus concorrentes. A universidade, nesse contexto, passou da ideia de instituição social à organização prestadora de serviços, o que Chauí (2003) chama de universidade operacional.

Na universidade operacional o comprometimento com o conhecimento e a formação intelectual fica em segundo plano, sendo característica da mesma a fragmentação competitiva. A privatização no âmbito das instituições públicas também é

comum no sentido de que a universidade pública produz um conhecimento destinado à apropriação privada (CHAUI, 2003; MANCEBO, 2010). Além disso, para Chauí (2003), a migração da instituição para a organização promove incerteza e insegurança num contexto em que é comum a submissão ao instituído, recusa da crítica, autoritarismo e conservadorismo.

Além desses aspectos, a mercantilização da educação é explícita ao levarmos em consideração o crescente número das IES privadas, o crescimento das IES à distância e a ampliação das vagas em licenciatura nessa modalidade (EaD). Conforme dados do Instituto de Pesquisas e Estudos Educacionais Anísio Teixeira apresentado por Evangelista (2016), no ano de 2013, dos 32.382 cursos de bacharelados, licenciaturas e tecnólogos, 31% (10.120) eram oferecidos por IES públicas e 69% (22.262) por IES privadas, sendo que 45% (355.271) das 792.190 matrículas eram a distância. De acordo com a autora, a EaD como modalidade de ensino se tornou principal estratégia de formação docente no Brasil e vem solapando o conceito de Universidade e sua tríplice missão, ensino, pesquisa e extensão.

No que tange às funções docente nas IES, Mancebo (2010) evidencia que entre 1995 e 2005 foi registrado o crescimento de 19% da força de trabalho empregada nas IES públicas e de 270% nas IES privadas. Alguns estudos (BERTOLIN, 2007; MANCEBO, 2010; CARVALHO, 2013) questionam a qualidade do ensino nas IES privadas e o crescimento da precarização do trabalho docente nessas instituições. A precarização se expressa pela flexibilização do contrato de trabalho e a consequente quebra da carreira do docente, uma vez que, só em 2005 já existiam mais de 118 mil docentes em regime "horista", o que representa quase 50% de todos os docentes ocupados no ensino superior no Brasil (MANCEBO, 2010, p. 79). E depois, tal flexibilização não se restringe apenas ao tipo de contrato, já que incide sobre a extensão e intensificação do trabalho articulando-o às demandas do mercado, acentuando a lógica produtivista.

Ainda assim, a extensão e intensificação do trabalho docente não se diz respeito apenas às IES privadas, uma vez que o repasse de recursos para as IES públicas está relacionado com a elevação da produção e o cumprimento de metas. A partir disso, aos professores fica a exigência por serem cada vez mais produtivos, que, além do planejamento e aulas ministradas, têm a função das orientações, publicações, projetos, patentes, apresentações e participações em eventos, dentre outros. Sobre isso, Mancebo (2010) menciona o padrão produtivista e a cultura do desempenho sob o qual o trabalho docente comumente está situado e é pontuado, "traduzido em números e intensificado

através de diversos e complexos sistemas de avaliação ditos institucionais que, ano a ano, alargam as exigências de produção acadêmica.” (MANCEBO, 2010, p. 83).

Assim sendo, a produção docente é mensurada mais por processos quantitativos do que qualitativos e o docente que consegue agregar ao seu salário e a própria instituição maior quantidade de recursos é o mais valorizado e produtivo (MANCEBO, 2010). A preocupação com avaliações externas, segundo Shiroma e Evangelista (2015), é uma das estratégias de gestão comuns na educação em geral. Nas palavras das autoras, “em decorrência da avaliação, metas são traçadas, prioridades definidas e professores monitorados.” (SHIROMA; EVANGELISTA, 2015, p. 328), assim, a comparação de resultados entra como astuciosa ferramenta que mescla controle externo e interno, cerceando o campo de decisão dos professores e sua autonomia.

Até aqui foram evidenciadas as faces da tragédia docente (EVANGELISTA, 2016) e os efeitos das políticas neoliberais na educação em geral. As reflexões de Santos (1999) sobre o fascismo social são oportunas na presente discussão ao descrever formas de fascismo que representam quebra do conjunto de garantias e direitos do trabalhador. A fragilização do trabalhador é caracterizada pelo que o autor chama de fascismo da insegurança, manifestado através da precarização do trabalho que promove elevados níveis de ansiedade e insegurança. Nesse contexto, o profissional da docência passa pela “violência simbólica e física contra ele, habitual no país, como o nível elevado de tensão face às perdas intermitentes que vêm sofrendo em termos de carreira, salários e condições de trabalho” (EVANGELISTA, 2016, p. 14), o que é lamentável tendo em vista o valor e a importância de sua ocupação no que tange a formação e emancipação dos sujeitos sociais.

3 TRABALHO DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA DE COVID-19: O QUE DIZEM OS AUTORES

Após busca no portal de periódicos da CAPES, visando elaborar um panorama do que tem sido pesquisado sobre o trabalho docente em tempos de pandemia, foi perceptível que, mesmo sendo assunto recente e permeado por incertezas, muitos autores já se empenharam em discorrer sobre a temática, tanto no contexto da Educação Básica, quanto no Ensino Superior.

Em suma, o trabalho de Ferigato, Teixeira e Fragelli (2020) visou desvelar processos instituídos e instituintes da atividade docente e da vida acadêmica, tendo a experiência com a Covid-19 como um analisador de seu funcionamento. Monteiro e

Souza (2020) buscaram discutir os fatores etiológicos, bem como os sintomas e desordens inerentes à saúde mental de docentes universitários, submetidos a condições de trabalho insalubres, no âmbito da Covid-19. Já o trabalho de Fior e Martins (2020), analisou as características da docência universitária na pandemia de Covid-19 que favoreceram a transição de estudantes ao ensino superior. Por fim, a partir de três estudos publicados sobre o trabalho docente durante a pandemia, Lara (2020) buscou evidenciar o que há de novo no trabalho em educação e o que são continuidades de um segmento profissional que gradativamente vem sendo permeado por práticas ubíquas.

Ferigato, Teixeira e Fragelli (2020) fazem reflexões significativas em torno do que a pandemia desnuda acerca da atividade docente brasileira e os deslocamentos que ela implica. Como mencionado, a Covid-19 promoveu mudanças consideráveis no cotidiano acadêmico e na atividade docente. Para os autores, a situação que vivemos forçou mudanças, mas também revelou aquilo que insiste em conservar-se. Para tanto, chamam a atenção para a evidência das forças instituídas, isto é, aquilo que faz com que a instituição se conserve como é, e, as forças instituintes, processos que abrem a possibilidade para a instauração do novo. Em suas análises, Ferigato, Teixeira e Fragelli (2020) consideram que a experiência da Covid-19 tencionou a Universidade e suas forças instituídas, fato que pode ser positivo ao colocar em questão o status quo das estruturas educacionais.

A atividade docente já é, por si só, uma atividade complexa antes mesmo da pandemia de Covid-19. Para fins de análise, Ferigato, Teixeira e Fragelli (2020) enfocam em três tipos de relações que envolvem essa atividade: as relações com os estudantes; as relações com a produção de conhecimento e as relações com a sociedade em geral. Conforme os autores, essas três questões são atravessadas por outros três processos, que são a virtualização da vida cotidiana, a polarização político-social e os movimentos de resistência e criação.

Veiga (2006) menciona a existência de um processo de ampliação do campo da docência universitária. Ademais, argumenta que ensino, pesquisa e extensão são indissociáveis e a produção do conhecimento e sua socialização fazem parte dessa tríade. Nas palavras da autora, a indissociabilidade aponta para a atividade reflexiva e problematizadora da prática docente e “articula componentes curriculares e projetos de pesquisa e de intervenção, levando em conta que a realidade social não é objetivo de uma disciplina e isso exige o emprego de uma pluralidade metodológica” (VEIGA, 2006, p. 2) no sentido de abranger e contextualizar a realidade a partir de uma perspectiva interdisciplinar.

Com o advento das novas tecnologias, a virtualização da vida cotidiana faz parte da realidade da prática docente, que, cada vez mais, lida com a sociedade da informação e as mudanças sócio-político-culturais que ela ocasionou, como

a ampliação das formas de interatividade virtuais; a comunicação por meio de redes colaborativas e sociais; o surgimento de novas formas de compor o ativismo social (ciberativismo) e a ativação de redes; a interconexão planetária de diversos processos culturais, artísticos e econômicos on-line; novas relações midiáticas e de informação; bem como a instauração de novos mecanismos de ensino-aprendizagem e profundas mudanças nos processos de produção e compartilhamento do conhecimento (FERIGATO; TEIXEIRA; FRAGELLI, 2020, p. 6).

Baseados em Lévy (1996), os autores tratam dos impactos das novas tecnologias de informação e comunicação (NTIC's) na dimensão cognitiva humana, o que chamou de processo de virtualização do conhecimento, que promove alterações nos processos de aprendizagem e possibilita maior interação entre indivíduos de diferentes partes do mundo. Desde a instauração da sociedade da informação, as instituições, e as universidades em específico, tiveram papel importante na disseminação da cibercultura, considerada aqui como um campo de estudo relacionado com as transformações culturais ligadas a introdução de tecnologias digitais nas sociedades contemporâneas (ORTIZ, 2008). Nesse caso, o processo de desenvolvimento dos meios tecnológicos como suporte ao conhecimento, emergem do próprio processo de produção do conhecimento (FERIGATO; TEIXEIRA; FRAGELLI, 2020).

Conforme Lévy (1996), tal virtualização é dinâmica e envolve uma mutação da identidade. Sua produção encontra-se em um campo problemático, uma vez que

o virtual não se opõe ao real, mas sim ao atual. Contrariamente ao possível, estático e já constituído, o virtual é como o complexo problemático, o nó de tendências ou de forças que acompanha uma situação, um acontecimento, um objetivo ou uma entidade qualquer, e que se chama um processo de resolução: a atualidade (LÉVY, 1996, p. 16).

Portanto, no contexto do Ensino Superior, essa virtualização tende a modificar a atualidade dessa entidade e essa mudança vai em direção à interrogação, a um campo permeado por diferentes dinâmicas, tendências, percepções, polarizações e, por conseguinte, desafios.

No contexto das NTIC's a polarização político-social tende a se intensificar e é explícita também no assunto referente à educação a distância (EaD), que envolve críticas tanto por educadores resistentes ao avanço das novas tecnologias, quanto por aqueles que se preocupam com direitos relacionados ao trabalho docente e acessibilidade. Para Ferigato, Teixeira e Fragelli (2020), essa polarização é reflexo da dicotomia que se

fortaleceu ainda mais no período de pandemia, que é a direita e a esquerda, ou os discursos em favor da economia, que veem na EaD um nicho promissor, e àqueles preocupados com a vida e saúde da população.

Ainda assim, Ferigato, Teixeira e Fragelli (2020) veem nesse contexto a possibilidade de a universidade agir com vistas a superação da dicotomização recolocando o problema da interface entre produção de conhecimento e de ensino e as novas tecnologias da informação, refletindo, por exemplo, sobre: como as NTIC's serão utilizadas? Que agenciamentos elas produzem? De que forma elas podem colaborar para que a universidade continue atuando como um ator imprescindível no contexto pandêmico e pós-pandêmico? De que forma as universidades e a atividade docente podem ser dispositivos de ativação da inteligência coletiva (LÉVY, 1996) em direção à construção de um plano de solidariedade global (HARARI, 2020) para o enfrentamento da pandemia e para o fortalecimento das instituições de formação?

A produção de um conhecimento que interroga o que se encontra fora do ângulo imediato de visão, que considera as agudas questões da sociedade contemporânea e que promova a melhoria da capacidade de decisão das universidades (VEIGA, 2006) pode ser a alternativa que dê conta para responder tais questionamentos.

Ferigato, Teixeira e Fragelli (2020) argumentam que muitas questões levantadas no contexto da educação em tempos de pandemia, acabam distanciando a discussão sobre o que realmente importa, que é a explicitação dos constituídos e instituintes da universidade e da atividade docente em sua relação com a produção do conhecimento e a formação de pessoas. Para tanto, problematizam a respeito do produtivismo acadêmico fundamentado por uma lógica meritocrática e de recompensas que faz com que a publicação em periódicos sejam a principal finalidade do trabalho docente. A pandemia, juntamente com a cibercultura, não requer mudanças apenas no âmbito espacial das ações de ensino e aprendizagem, mas sim “instaura novas possibilidades de pensar, praticar, validar e distribuir a formação e a produção de conhecimento.” (FERIGATO; TEIXEIRA; FRAGELLI, 2020, p. 9). Conforme os autores, vivenciamos mudanças dos conteúdos e nas formas como estas produções se relacionam com a sociedade.

Nessa ótica, Veiga (2006) levanta questões fundamentais no âmbito da comunidade acadêmica, dentre elas, destacamos: o que as instituições de educação superior estão fazendo para concretizar programas para o desenvolvimento profissional de seus docentes a partir da análise das condições de trabalho e sua função social? Até que ponto o contexto atual da profissionalização docente e seus condicionantes (intensificação do trabalho, proletarização, feminização, carreira plana, péssimas

condições de trabalho e remuneração, riscos psicológicos, etc.) têm contribuído para o estresse e o mal-estar dos professores?

A reconfiguração do trabalho docente tem ocorrido desde a década de 1970 e, desde então, a intensificação da prática passou a ser comum, com vistas a responder as demandas do neoliberalismo. Esta intensificação, por consequência, promove, em alguns casos, péssimas condições de trabalho e/ou riscos psicológicos. No contexto específico de pandemia de Covid-19, não se pode deixar de mencionar que a adaptação docente tem se dado com dificuldade. A docência, por si só, já traz consigo inúmeros obstáculos que influenciam na saúde mental dos profissionais, além da alta demanda que o cargo exige, o isolamento social causado pela pandemia demanda o aprendizado de novas habilidades para com as tecnologias, além na nova rotina dentro de seus domicílios e a jornada dupla que, especificamente as mulheres, têm de enfrentar.

Após pesquisa em alguns trabalhos, Monteiro e Souza (2020) relatam que a demanda cansativa e, em alguns casos, o seu não cumprimento, promove sofrimento psíquico, gerando frustrações, esgotamento profissional permeado por incertezas, ansiedade e depressão. No que tange à saúde mental, os autores argumentam que na pandemia, ela tem sido colocada à prova, uma vez que, vivenciamos alta carga negativa de experiências e de emoções, juntamente com “o afastamento familiar e social, as incertezas quanto ao futuro, o tédio, medo, informações confusas ou mentirosas, chamadas de fakenews ou pós-verdades.” (MONTEIRO; SOUZA, 2020, p. 6).

Assim como Ferigato, Teixeira e Fragelli (2020), os autores Monteiro e Souza (2020) também fazem uma leitura histórica envolvendo as condições do trabalho docente, que, há muito vem sofrendo com o desmantelamento dos direitos trabalhistas e condições impróprias de trabalho. Além disso, as próprias instituições são propositalmente atacadas e comumente vistas como ferramentas para a reprodução das desigualdades sociais, como exemplo podemos citar o congelamento do repasse de verbas, falta de investimento na pesquisa e elevada carga horária semanal (MONTEIRO E SOUZA, 2020), que vai muito além da sala de aula envolvendo leituras, orientações, correções, relatórios, eventos, pesquisas, projetos de extensão.

Outro ponto em comum destacado por Ferigato, Teixeira e Fragelli (2020) e Monteiro e Souza (2020) se refere a defesa da conscientização e militância política a fim de combater as mazelas prejudiciais que permeiam a atividade docente. Nas palavras Ferigato, Teixeira e Fragelli (2020, p. 13) “se compreendemos que forma e conteúdo, meio e mensagem, são indissociáveis, podemos extrair das NTICs também novas formas de comunicação em Educação, ocupando criticamente o ciberespaço e as tecnologias

digitais, favorecendo estruturas cognitivas participativas e políticas educacionais criadoras” e a possibilidade de ações de caráter que remetem à cidadania, incluindo a luta por justiça social e melhorias das condições de trabalho (MONTEIRO; SOUZA, 2020). Além disso, democratizando a forma de acessar as NTCl's e conectá-las com modos libertários e consistentes de produção de ensino, pesquisa e extensão (FERIGATO; TEIXEIRA; FRAGELLI, 2020).

Fior e Martins (2020) fazem uma reflexão importante sobre evasão e permanência dos estudantes no Ensino Superior, que, além de outros aspectos, estão relacionadas com funcionamento das instituições, dos suportes disponibilizados pelas universidades e redes de apoio, bem como, organização didático-pedagógica dos cursos, interações entre professor e aluno, e outros aspectos relacionados com os cenários políticos, culturais, econômicos e sociais nos quais a transição para o Ensino Superior acontece. Conforme os autores, a permanência dos estudantes na instituição é influenciada pelo seu aprendizado, que pode ser afetado por diferentes fatores, como saúde mental, condição socioeconômica, hábitos de estudos e mediações do docente na relação com o objeto do conhecimento; questões que se intensificaram ainda mais no contexto da pandemia de Covid-19.

Através do estudo de Fior e Martins (2020), é possível observar que o contato dos estudantes que estão ingressando no Ensino Superior com o docente faz diferença em sua trajetória e influencia em sua permanência. Além disso, os autores identificam que o desejo e a intenção do docente de interagir com os alunos impulsiona a criação de ambientes favorecedores que viabilizaram a aprendizagem. No entanto, a reflexão sobre como tem se dado essa relação no contexto da pandemia é fundamental, tendo em vista que modificou consideravelmente a ação docente. Ainda assim, sobre a interação entre docente e aluno nas aulas remotas, os discentes fazem relatos positivos com relação à organização didático-pedagógica dos professores, interação com os estudantes ao compromisso com a formação e qualificação técnica e acadêmica do professor, fatos que influenciam em sua permanência para concluir a graduação.

Mediante o exposto, está claro o papel significativo que o docente universitário exerce não apenas no âmbito da produção do conhecimento e formação humana, mas na própria continuidade do aluno na graduação. O trabalho de Fior e Martins (2020) evidencia que, mesmo no contexto desafiador de pandemia e de ensino remoto, os professores inovam suas práticas e se reinventam a fim de possibilitar um ensino mais dinâmico e participativo. Ao reconhecer e valorizar a mediação do professor, é imprescindível também levar em consideração e problematizar suas condições laborais no

ensino remoto, tendo em vista que há, explicitamente, a ampliação nas atividades ocupacionais e uma disponibilidade praticamente integral às novas demandas (FIOR; MARTINS, 2020).

Ainda nessa ótica, os autores vão ao encontro dos argumentos de Monteiro e Souza (2020) ao enfatizar os custos emocionais que envolvem a prática pedagógica e sua manutenção no atual contexto pandêmico. Nesse sentido, Fior e Martins (2020, p. 15) defendem a necessidade e urgência no acompanhamento do profissional, de sua saúde mental e de sua profissionalidade, tendo em vista as “adversidades enfrentadas pelo docente nos últimos meses – com demandas que extrapolam a sua formação e experiência – e o impacto que podem causar na construção da identidade docente e na auto eficácia do professor.”.

No mesmo contexto, a pesquisa de Lara (2020), ao fazer acepção ao conceito de ubiquidade, reflete sobre as repercussões no trabalho em educação a partir da adoção de estratégias de ensino remoto, alterações nas rotinas de professores e professoras, bem como, as preocupações de entidades de classe com as condições de trabalho e de saúde dos trabalhadores da educação. Lara (2020) traz a ubiquidade como ponto de partida para compreender as reconfigurações do mundo do trabalho contemporâneo e as características do trabalho remoto no contexto da pandemia, destacando que os dispositivos digitais móveis tornam o indivíduo onipresente em diferentes contextos na medida em que realiza suas atividades. Segundo

levantamentos preliminares realizados no Brasil, nos Estados Unidos e na União Europeia (Alfageme, 2020b), durante a pandemia, lançar mão do home-office acarretou uma série de repercussões e efeitos colaterais: no Brasil, a estimativa é que 22,7% dos postos de trabalho utilizaram esta modalidade e que, entre os profissionais da ciência e intelectuais, esse índice chegue a 65%. Aumento na carga de trabalho e horas trabalhadas, bem como dificuldades para conciliar atividades profissionais e pessoais também aparecem, de modo generalizado, com altos índices de incidência nesses levantamentos. (LARA, 2020, p. 31).

Isso porque, está comum nesse contexto a incorporação de práticas que se intensificaram com o trabalho remoto, como responder *e-mail's* e utilização do *WhatsApp* fora do horário laboral, somando-se ao uso de espaços domésticos improvisados compartilhado com filhos, animais e companheiros e o cansaço físico e mental provocado pelo prolongamento das conexões virtuais. Segundo Lara (2020), há argumentos de que esses aspectos são novidades oriundas da crise pandêmica, mas, o autor vai além ao mencionar que a crise pandêmica e a instauração do ensino remoto apenas realçaram as tensões no mundo que já existiam no mundo do trabalho. Além da docência ter sido universalizada para o ambiente doméstico, outras dimensões que envolvem o trabalho em

educação se constituem gradativamente como trabalho ubíquo “permeado por alterações dos sentidos espaço-temporais em função dos usos que se faz dos dispositivos digitais e móveis nos contextos desse trabalho.” (LARA, 2020, p. 37). Além disso, não é de hoje que, tanto na Educação Básica, quanto no Ensino Superior, as jornadas de trabalho do docente são prolongadas e as demandas se intensificam para além do contexto da instituição.

Ademais, outro ponto importante levantado por Lara (2020) diz respeito à diminuição de fronteiras entre o público e o privado, corroborando com a intensificação e extensificação do trabalho, levando, por conseguinte, a realização de tarefas concomitantes com vistas a enfrentar o volume excessivo de trabalho. Conforme o autor, isso é característico do trabalho ubíquo, que, promovendo a falsa sensação de liberdade, faz com que o profissional reserve o que seria um tempo de lazer para antecipar demandas de trabalho, em suas palavras, “o que o ensino remoto parece ter feito foi exacerbar essas relações, ampliando sua abrangência.” (LARA, 2020, p. 38).

Nessa ótica, vale a problematização de Lara (2020) ao mencionar que o que há de efetivamente novo no trabalho em educação no contexto da pandemia é a transformação dos espaços domésticos em extensões de sala de aula, sem os equipamentos e ambiência necessária para o exercício dessas funções. Portanto, se faz necessária uma leitura mais crítica sobre o discurso do “novo normal”, que, comumente, acaba por romantizar as estratégias mobilizadas pelos docentes e estudantes frente aos desafios impostos e potencializar discursos em favor da virtualização do ensino e da flexibilização do trabalho em educação. Por essa razão, é fundamental, mais do que aderir à idealização de um novo normal desencadeado pela Covid-19, é “se apropriar do conhecimento científico acumulado no âmbito dos estudos do trabalho e mobilizar categorias explicativas que ajudem a compreender o que é e o que não é “novo” ou “normal” na educação.” (LARA, 2020, p. 39). Nesse sentido, Veiga (2006), questiona: até que ponto as políticas públicas de avaliação, ao definirem padrões de qualidade para a educação superior, estão interferindo na concepção de docência e causando prejuízos para as bases epistemológicas da profissão, fortalecendo o isolamento em detrimento do trabalho coletivo?

As reflexões de Fior e Martins (2020), nos lembram que, mesmo com as medidas de isolamento físico exigidas pela pandemia de Covid-19, o exercício da docência e seu desenvolvimento ocorrem no contexto do coletivo. Sobre isso, Ferigato, Teixeira e Fragelli (2020), destacam que apesar dos desafios e sofrimentos oriundos de toda a situação que vivenciamos, a pandemia pode também ser “motor importante para a ativação da

inteligência coletiva universitária e comunitária”, e que essas experiências vivenciadas “não ganham a visibilidade que merecem e precisam ser narradas para contagiar espaços acadêmicos nos quais as forças instituídas ainda predominam.” (FERIGATO; TEIXEIRA; FRAGELLI, 2020, P. 13); seria essa a esperança na qual devemos nos apoiar?

Finalmente, considerando o objetivo deste trabalho, identificamos que os estudos contribuem significativamente para a compreensão dos impactos no trabalho docente e se aproximam não só porque tratam das transformações de sua prática em tempos de pandemia de Covid-19, mas por problematizarem o contexto complexo no qual essa prática está inserida e nos levarem a colocar em questão outros processos imbricados nisso que requerem ainda mais pesquisas e aprofundamento, como, por exemplo, as condições de trabalho, ubiquidade, saúde mental dos docentes e produção do conhecimento na era das novas tecnologias da informação e comunicação.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo foi desenvolvido após indagações que suscitaram sobre a reconfiguração do trabalho docente no contexto da pandemia de Covid-19. Indagações estas que giraram em torno dos desafios de ser docente em tempos de pandemia, de que maneira o isolamento social afetou a prática docente e como os docentes estão lidando com a reconfiguração de sua prática.

Além das complexas questões pedagógicas relativas ao ensino remoto, a discussão sobre o contexto atual do trabalho docente envolveu o tema das condições sociais e de saúde de toda a comunidade escolar. O debate envolveu ainda, as questões relativas às condições de trabalho dos profissionais de educação no que se refere às adaptações necessárias para a oferta de educação remota.

A leitura e análise dos quatro estudos selecionados desencadeou reflexões significativas sobre a multidimensionalidade de fatores que envolvem a prática do profissional em educação. Identificamos que os estudos contribuem significativamente para a compreensão da reconfiguração do trabalho docente e se aproximam não só porque tratam das transformações da prática docente em tempos de pandemia de Covid-19, mas por problematizarem o contexto complexo no qual essa prática está inserida e nos levarem a colocar em questão outros processos imbricados nisso, como, por exemplo, as condições de trabalho, ubiquidade, saúde mental dos docentes e produção do conhecimento na era das novas tecnologias da informação e comunicação.

Como vimos, no contexto da pandemia e suas novas exigências, os professores têm trabalhado intensivamente para atender às demandas e oferecer um ensino e aprendizagem de qualidade. No entanto, há que se ter em mente as problemáticas acerca de como se constitui esse trabalho remotamente realizado e o que representa o discurso do “novo normal” nesse contexto, tendo em vista que pode camuflar as tensões que subjazem o trabalho em educação.

Alguns estudos despertam a atenção para a precarização do trabalho docente, que já era uma realidade e a pandemia apenas intensificou. Esse trabalho, por si só, sempre esteve sobrecarregado por demandas burocráticas, além das que a prática docente exige, e, também pelas questões recorrentes em torno de cortes de salários, demissões e excessiva cobrança por mais eficiência das universidades, se agravou ainda mais com a Covid-19. No atual contexto pandêmico, aumentaram-se as exigências quanto aos aspectos pedagógicos, avaliativos, metodológicos e adequação às tecnologias da informação.

Outra discussão relevante no atual cenário, se refere à saúde do profissional em educação. Como mencionado, há evidências do aumento dos transtornos mentais entre os docentes universitários frente a demanda cansativa e, em alguns casos, o seu não cumprimento. Na pandemia, a saúde mental dos professores tem sido colocada à prova, uma vez que, vivenciamos alta carga negativa de experiências e de emoções, dentre elas, frustrações, incertezas, ansiedade, depressão e esgotamento profissional, promovendo, por conseguinte, o sofrimento psíquico.

Acreditamos que este é o momento para reforçar as reflexões e problematizações em torno da prática docente e tudo que ela envolve. Dentre os aspectos em torno da atividade, também estão as questões envolvendo instituídos e instituintes da universidade e da própria prática docente em sua relação com a produção do conhecimento e a formação de pessoas; lembrando que as instituições estão inseridas em um contexto atravessado pelo discurso hegemônico neoliberal – que fomentam, em alguns casos, uma lógica meritocrática e de recompensas – exacerbando a publicação em periódicos e demais demandas burocráticas como principal finalidade do trabalho docente. A ênfase, nesse caso, seria voltar nossa atenção aos instituintes que põem na pauta das discussões as possibilidades de pensar, praticar, validar e distribuir a formação e a produção de conhecimento frente às novas tecnologias da informação e aos desafios que permeiam o trabalho em educação. Ao que tudo indica, ainda precisamos debater sobre a função social das universidades e da educação no geral.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. Trabalho e precarização numa ordem neoliberal. *In*: GENTILI, Pablo.; FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.). **A Cidadania Negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001, p. 35-48.

BERTOLIN, Julio Cesar Godoi. Avaliação da qualidade do Sistema de Educação Superior Brasileiro em tempos de mercantilização: período 1994-2003. **Tese Doutorado**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2007.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida. A mercantilização da educação superior brasileira e as estratégias de mercado das instituições lucrativas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 54, p. 761-801, jul./set., 2013.

CHAUI, Marilena. A. Universidade pública sob novas perspectivas. *In*: **Conferência de abertura da ANPED**. Poços de Caldas, MG, 2003.

EVANGELISTA, Olinda. Faces da tragédia docente no Brasil. *In*: Seminário Internacional de la Red Estrado - **Movimientos Pedagógicos y Trabajo Docente en tiempos de estandarización**. XI. Universidad Pedagógica Nacional. 2016.

FERIGATO, Sabrina Helena.; TEIXEIRA, R. R.; FRAGELLI, M. C. B. Universidade E a Atividade Docente: Desafios Em Uma Experiência Pandêmica. **Revista Docência do Ensino Superior**, v. 10, p. 1–17, 2020.

FIOR, Camila Alves; MARTINS, Maria José. A docência universitária no contexto de pandemia e o ingresso no ensino superior. **Revista Docência do Ensino Superior**, v. 10, p. 1–20, 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e Trabalho** : bases para debater. *Perspectiva*, v. 19, p. 71–87, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Fundamentos científicos e técnicos da relação trabalho e educação no brasil de hoje. *In*: LIMA, J. C. F. (org.) **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/EPSJV, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação profissional e capitalismo dependente: o enigma da falta e sobra de profissionais qualificados. **Trab. Educ. Saúde**, v. 5 n. 3, p. 521-536, nov.2007/fev.2008.

HARARI, Yuval Noah. **Lições para uma pandemia**. O globo, 24 ago. 2020.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo, Cortez, 2000.

KUENZER, Acácia Zeneida. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. *In*: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: Autores Associados; Histedbr, 2005.

LARA, Rafael da Cunha. Ubiquidade e crise pandêmica: o que há de novo no trabalho em educação? **Em Tese**, v. 17, n. 2, p. 24–43, 2020.

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual?**. São Paulo: Editora 34, 1996.

MANCEBO, Deise. Trabalho docente na educação superior brasileira: mercantilização das relações e heteronomia acadêmica. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 23, n. 2, p. 73-91, 2010.

MONTEIRO, Bruno Massayuki Makimoto; SOUZA, José Carlos. Saúde mental e condições de trabalho docente universitário na pandemia da COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 9, p. 1-16, 2020.

ORTIZ, Rocío Rueda. Cibercultura: metáforas, prácticas sociales y colectivos en red. **Nómadas**, n. 28, p. 8-20, 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Reinventando a democracia. Entre o pre-contratualismo e o pós-contratualismo. *In*: BELLER, A. et al. **A crise dos paradigmas em ciências sociais**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1999.

SANTOS, E. S. C; SILVA, E. B. da. Educação e neoliberalismo: questões atuais ou do passado? *In*: CUNHA, Célio da; SILVA, Maria A. da. (Orgs.) **Pensamento pedagógico e Políticas de Educação**. Brasília: Liber Livro, 2013.

SHIROMA, Eneida Oto; EVANGELISTA, Olinda. Formação humana ou produção de resultados? trabalho docente na encruzilhada. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 10, n. 20, p. 314-341, jul./dez., 2015.

TANGUY, Ludovic. Racionalização pedagógica e legitimidade política. *In*: ROPÉ, F.; TANGUY, Ludovic. (Org.). **Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa**. 4. ed. Campinas: Papirus, p. 25-67, 2003.

VEIGA, Ilma Passos. **Docência na educação superior**. Brasília: Instituto Nacional de

Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, 2006.