

**NÃO É BOM, MAS TAMBÉM NÃO É RUIM... PERCEPÇÕES DE DOCENTES
UNIVERSITÁRIOS SOBRE O TRABALHO REMOTO EMERGENCIAL DURANTE O
COVID-19**

MARINA FARIAS DE ARAÚJO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO (UFMT)

ALESSANDRO VINICIUS DE PAULA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO (UFMT)

RITA ELIANA MASARO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO (UFMT)

ISABELA PIMENTEL LEMOS PINHEIRO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO (UFMT)

EMERSON JOSÉ DA SILVA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO (UFMT)

NÃO É BOM, MAS TAMBÉM NÃO É RUIM... PERCEPÇÕES DE DOCENTES UNIVERSITÁRIOS SOBRE O TRABALHO REMOTO EMERGENCIAL DURANTE O COVID-19

1 INTRODUÇÃO

A crise de saúde pública que assola o mundo é decorrente da propagação da doença denominada Coronavírus (COVID-19) causada pela Síndrome Respiratória Aguda Grave do Coronavírus 2 (SARS-COV-2). Mundialmente, até 20 de julho de 2021, o número de óbitos decorrente da COVID-19 já ultrapassou 4.133 milhões; no Brasil já foram registradas 544.302 mortes (OMS, 2021). A alta taxa de transmissão do vírus e o elevado número de óbitos exigiram a adoção de medidas econômicas, políticas, sociais e sanitárias nas esferas federal, estadual e municipal, bem como impôs uma nova realidade de trabalho aos diversos setores da sociedade, incluindo às Instituições de Ensino Superior (IES).

As IES, em sua grande maioria, aderiram ao trabalho e ensino remoto emergencial, bem como criaram estratégias de operacionalização para que as atividades administrativas e de ensino pudessem ocorrer à distância. Coube às instâncias deliberativas das IES subsidiar as decisões quanto à forma de conduzir as disciplinas no intuito de “[...] reduzir danos pedagógicos e riscos à saúde pública, garantindo a manutenção de uma educação em nível superior de qualidade e segura [...]” (GUSSO *et al.*, 2020, p. 03).

Os professores “se viram obrigados” a lidar com novas tecnologias pedagógicas de forma repentina, sem estarem devidamente preparados, ou seja, sem receberem um treinamento prévio em TIC’s (MONTEIRO; SOUZA, 2020). Além disso, houve o aumento das exigências referente aos aspectos “[...] pedagógicos, avaliativos, quebras de paradigmas metodológicos, adequação às tecnologias da informação, por vezes insuficientes em seu trabalho anterior [...]” (MONTEIRO; SOUZA, 2020, p. 13).

Os docentes além de precisarem se adaptar às Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC’s) e reinventarem suas práticas/metodologias pedagógicas, também conciliaram o trabalho com suas rotinas/atividades domésticas (SILVA *et al.*, 2020). Em relação aos fatores estressores relacionados às mudanças nas práticas de ensino superior decorrentes da pandemia, as professoras apresentaram mais sintomas estressantes em relação aos professores, o que pode estar relacionado ao acúmulo de funções domésticas e os cuidados com os filhos (ARAÚJO *et al.*, 2020).

Diferenças da divisão sexual do trabalho também ficaram mais evidentes nesse contexto da pandemia de COVID-19. As professoras universitárias se viram obrigadas a se adaptar/conciliar suas atividades de trabalho remoto (ensino, pesquisa, extensão e gestão) para o ambiente doméstico. Ou seja, precisaram continuar produzindo/desenvolvendo artigos/pesquisas; participando reuniões *on-line* (planejamento, colegiado, congregação etc); aulas remotas e atividades de orientação, além de cuidarem e auxiliarem pedagogicamente seus filhos (que devido a pandemia também se encontram em casa em tempo integral) e dos serviços domésticos (muitas vezes, não compartilhados pelos companheiros) (MEDEIROS; VERAS; BARBOSA, 2020).

Nesse contexto, nota-se que houve uma sobrecarga de trabalho na rotina laboral dos docentes, visto que muitas destas atividades de ensino, pesquisa e extensão são realizadas de forma simultânea, o que podem levar a exaustão e conseqüentemente afetar a saúde física e mental destes profissionais.

2 PROBLEMA DE PESQUISA E OBJETIVO

Após a declaração de emergência global de saúde pública emitida pela Organização Mundial da Saúde (OMS), bem como as medidas impostas pelo Ministério da Saúde do Brasil (BRASIL, 2020e) e pelo Governo do Estado de Mato Grosso (MATO GROSSO, 2020), a

Universidade Federal do Centro-Oeste brasileiro (campo desta pesquisa, doravante chamada de universidade pesquisada), adotou várias medidas/estratégias para a manutenção dos serviços essenciais, buscando garantir a segurança da comunidade acadêmica (servidores efetivos, trabalhadores terceirizados e discentes), inclusive, suspendeu as aulas e demais atividades presenciais de graduação e pós-graduação nos seus *campi*, bem como ações de pesquisa e extensão (ações com aglomerações de pessoas). Outras medidas de contenção/prevenção da COVID-19 foram adotadas pela universidade pesquisada, destacando-se para o propósito do presente trabalho, a utilização de Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC's) nas atividades de ensino remoto emergencial no retorno às aulas de modo flexibilizado, em caráter excepcional e temporário, como estratégia para o desenvolvimento de ações de ensino-aprendizagem por meio das TIC's (UFMT, 2020b; 2020c; 2020e; 2020f).

Nota-se que nesse contexto de trabalho remoto emergencial ocorreu uma intensificação dos problemas já vivenciados pelos docentes universitários, tais como: distúrbios do sono; situações de estresse e ansiedade; dificuldade de conciliação entre as demandas do serviço e doméstica; desconforto físico (dor nas costas e cabeça, problemas de visão etc.); sobrecarga de trabalho; falta de assistência à saúde física e mental por parte das IES e o aumento do consumo de alimentos (ARARIPE *et al.*, 2020).

Diante do exposto, objetivou-se investigar a percepção de docentes de uma Universidade Federal do Centro-Oeste brasileiro sobre a satisfação, desempenho e os desafios vivenciados durante o período do trabalho remoto emergencial decorrentes da pandemia do COVID-19.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 Os desafios dos docentes universitários no trabalho remoto emergencial

A expansão dos novos processos produtivos e as políticas neoliberais (decorrente da expansão do capitalismo) contribuíram com a precarização e desregulamentação do trabalho. As diferentes formas de relações de trabalho decorrente da globalização, inserção de novas tecnologias digitais, aumento do imediatismo e da competitividade, se tornaram um dos maiores desafios para Qualidade de Vida no Trabalho (QVT), pois necessita-se produzir conhecimento que permita a compreensão dessas novas mudanças no mundo do trabalho.

No entanto, o ambiente organizacional não conseguiu incorporar tais mudanças sem provocar impactos negativos para seus trabalhadores (KLEIN; PEREIRA; LEMOS, 2019). No Brasil, no âmbito do serviço público federal, a preocupação com a QVT e promoção da saúde dos servidores ganharam ênfase após a implementação da Política de Atenção à Saúde e Segurança do Trabalho do Servidor Público Federal (PASS) da Secretária de Gestão Pública (SEGEP) do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (BRASIL, 2013).

O PASS estabeleceu as diretrizes gerais de promoção da saúde do servidor público, e tem como finalidade contribuir para o desenvolvimento de ações que melhorem as condições de saúde e a qualidade de vida no trabalho, bem como possibilitar a prevenção de doenças e riscos/agravos à saúde (BRASIL, 2013). Entende-se que foi a partir da publicação deste documento que as instituições federais brasileiras reconheceram a promoção da saúde como uma estratégia essencial às políticas de gestão de pessoas, garantindo, assim, o equilíbrio entre trabalho e saúde e, conseqüentemente, a melhora do ambiente organizacional e do processo de trabalho.

Todavia, a quantidade de pesquisas/estudos sobre QVT nas universidades públicas brasileiras ainda é reduzida e carece de mais estudos empíricos (PAULA, 2015). Ao comparar os docentes das IES públicas e privadas, verificou-se que os professores das instituições públicas apresentaram maior nível de desgaste psicológico (BAPTISTA *et al.*, 2019). As universidades públicas vêm passando por constantes processos de transformações, dentre eles,

a mercantilização da educação superior. Isto é, a educação passa a ser vista pela ótica do mercado capitalista (mercadoria). O aumento do produtivismo acadêmico e a sobrecarga de trabalho contribuíram para a precarização do trabalho docente (PAULA; BARROS, 2020).

Os vários processos de transformações e mudanças ocorridas no âmbito político, econômico, social, cultural e educacional também impactaram o fazer docente. Adicionalmente, com a pandemia da COVID-19 houve mudanças significativas nos âmbitos pessoais e do trabalho. Várias organizações buscaram soluções remotas para manter a continuidade dos serviços prestados.

Conforme consta na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD COVID-19), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), em novembro de 2020, 7,9 milhões de pessoas trabalhavam remotamente (IBGE, 2020). O conceito de teletrabalho (trabalho remoto ou trabalho à distância) está associado a uma modalidade de trabalho que pode ser realizado fora das dependências do empregado, em regime de execução parcial ou integral, de forma remota e com a utilização de TIC's que, por sua natureza, não configurem trabalho externo (BRASIL, 2020a). Dessa maneira o teletrabalho busca “[...] romper com dois paradigmas referente ao trabalho: localização e o horário fixado [...]” (LEITE; LEMOS, 2021, p. 334).

Uma significativa mudança na rotina de trabalho das universidades foi a implementação da modalidade de trabalho remoto sendo mediada por Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC's) (BRASIL, 2020b; 2020c; 2020d). Diante deste contexto emergencial, os docentes tiveram que ressignificar/redesenhar suas práticas profissionais. No geral, houve uma piora nas condições de trabalho dos docentes, que já eram precárias antes da pandemia com o aumento da carga horária de trabalho, a adequação imediata às TIC's e a presença de demandas familiares durante o expediente (BARROS *et al.*, 2021). Cabe destacar que nesse contexto, “[...] aumentaram-se as chances de transtornos mentais [...]” (MONTEIRO; SOUZA, 2020, p. 06).

As novas exigências, diferentes metodologias de ensino e a ausência de planejamento/estratégias para capacitar os docentes para atuar neste novo modelo de ensino, colaboraram para a sobrecarga e o acúmulo de trabalho dos docentes (BARROS *et al.*, 2021). O ensino remoto emergencial, modelo adotado pela maioria das IES, em geral, não dispunha de um planejamento ou suporte técnico adequado aos professores e estudantes, o que afetou o acesso e a qualidade do ensino (GUSSO *et al.*, 2020). Como consequência do ensino remoto emergencial, houve o “[...] desgaste dos professores, que estiveram sobrecarregados pelas múltiplas atividades e pelos desafios de lidar com a tecnologia a fim de promover o ensino [...]” (GUSSO *et al.*, 2021, p. 05).

A baixa motivação e a falta de interação dos discentes nas aulas remotas também contribuíram para o aumento da ansiedade e estresse dos docentes. Cabe destacar também a preocupação dos docentes em relação às implicações do ensino remoto na efetividade do processo de ensino e aprendizagem dos discentes (SANTOS *et al.*, 2020). Não basta transpor as práticas e metodologias do ensino presencial para o ensino remoto, ou seja, ensino remoto emergencial não pode se tornar apenas um improviso ou um atendimento às normas legais, sem a garantia de aprendizagens (GUSSO *et al.*, 2020).

Ressalta-se que um dos fatores que podem promover a qualidade de ensino é a capacitação docente. Nessa perspectiva, a capacitação docente não deve ser voltada apenas para o uso adequado de ferramentas específicas para o ensino remoto emergencial. A capacitação docente “[...] deve viabilizar que os professores sejam capazes de promover aprendizagens significativas de seus estudantes, compatíveis com os objetivos de suas disciplinas, por meio dos recursos possíveis na situação emergencial [...]” (GUSSO *et al.*, 2020, p. 12).

Neste escopo, as instituições precisaram ofertar “[...] cursos para minimizar as dificuldades com as tecnologias, exigidas pelo trabalho home office, além de oferecer serviço de apoio à saúde mental para os profissionais que necessitarem [...]” (ARARIPE *et al.* (2020,

p. 15). Alguns docentes relataram sentimento de frustração por não conhecerem e/ou dominarem o uso das TIC's, o que conseqüentemente aumentará a carga horária de trabalho destes profissionais, visto que terão que buscar e desenvolver novas competências (BARBOSA; VIEGAS; BATISTA, 2020). A análise dos resultados dos estudos permite compreender a importância da capacitação/treinamento em TIC's para a qualidade de vida e bem-estar dos docentes, bem como reforçam a necessidade de as universidades proporem ações/práticas voltadas para saúde mental e física dos mesmos, com a finalidade de minimizar os impactos causados pelo isolamento social.

Com o ensino remoto, os docentes passaram a ficar mais tempo em frente ao computador, o que contribuiu para o comprometimento da saúde física, como por exemplo: lesões osteoarticulares e problemas de visão. Ademais, os docentes tiveram que adaptar as atividades profissionais com os cuidados da família e do lar, visto que tais atividades acabaram se sobrepondo, contribuindo ainda mais para sobrecarga destes profissionais (PEDROLO, *et al.*, 2021). Os docentes passaram a dedicar a maior parte do tempo de trabalho com os “[...] novos planejamentos de aulas, no aprendizado sobre novas tecnologias e no atendimento aos alunos a partir do uso de mídias digitais [...]” (NASCIMENTO; SARMENTO; RIQUE, 2020, p. 09).

Ao estudar a percepção dos docentes portugueses sobre os impactos do ensino *on-line* no contexto da pandemia COVID-19, Santos (2020) identificou quatro tipos de desafios: A) comunicacionais (monólogos digitais/sensação de estar falando sozinho(a), ou seja, a falta de comunicação/interação e exaustão emocional, uma vez que a aula *on-line* requer mais concentração e atenção dos docentes e discentes); B) pedagógicos (como a falta habilidade/competências quanto ao uso da TIC's e as questões didáticas/pedagógicas do ensino *on-line*; sobrecarga de trabalho e a impossibilidade de aulas práticas); C) sociais (estreitamento entre a vida particular e pessoal do docente e gestão de conflitos, como por exemplo: discentes que realizam outras atividades paralelas ao mesmo tempo de assistem aula, etc); D) tecnológicos (resistência e dificuldades dos docentes quanto ao uso da tecnologia e as novas formas de ensinar; falta de acesso e recursos tecnológicos por parte dos discentes (SANTOS, 2020).

Outra dificuldade relatada pelos docentes diz respeito a falta de infraestrutura e suporte das universidades, visto que as mesmas não estavam preparadas para alta demanda de serviços de tecnologia e *softwares* em geral. Houve um aumento significativo de acessos simultâneos, (aulas *on-line*, trabalho remoto, videoconferências, *webmail*, entre outros) sobrecarregando a *internet* e os sistemas de ensino disponibilizados pelas instituições de nível superior (ARAÚJO *et al.*, 2020).

Contudo, compreende-se que todas as dificuldades e desafios citados, combinados com o cenário de incertezas (proporcionado pela pandemia da COVID-19), podem contribuir para o desenvolvimento e/ou aumento dos sentimentos de ansiedade, estresse, angústia e medo, o que pode ocasionar problemas físicos e emocionais, comprometendo assim a saúde dos docentes. A dificuldade em realizar uma saudável separação entre a vida profissional e a vida pessoal tornou-se um importante foco na manutenção da saúde profissional dos docentes, como veremos na sequência.

3.2 O (des)equilíbrio entre a vida pessoal e profissional no cotidiano dos docentes

Ao estudar os indicadores de Qualidade de Vida no Trabalho (QVT) de docentes de instituições federais, Boas *et al.* (2018, p. 41) enfatizaram que “[...] para que haja melhoria na qualidade de vida do trabalhador também é essencial que haja uma maior atenção ao equilíbrio entre a vida profissional e a vida pessoal [...]”.

Oliveira *et al.* (2020), ao analisarem os desafios para o equilíbrio entre a vida pessoal e profissional dos docentes da Universidade Federal do Amazonas, evidenciaram que quanto

maior a importância do cargo, mais o(a) docente precisa interagir com a instituição e, conseqüentemente, maior será o seu comprometimento e o acúmulo de funções. Há uma oscilação entre o equilíbrio e que na maioria das vezes a balança pende para o lado profissional. Os docentes relataram que a falta de tempo; aumento de demandas; ausência da família; busca por produção acadêmica e formação, e a divergências de valores podem afetar a relação familiar, bem como causar problemas emocionais.

Alguns aspectos podem minimizar os impactos deste problema, como por exemplo: o apoio familiar; fazer o que gosta; não trair seus valores; adaptabilidade e flexibilidade (melhorar a capacidade de diálogo e gerar compreensão); maturidade (as experiências profissionais tornam as pessoas mais racionais e pacientes); saber administrar (determinação e diligência); não resolver os problemas de última hora, entre outros (OLIVEIRA *et al.*, 2020).

A intensificação laboral e a produtividade acadêmica “[...] levam a uma invasão sem limites da esfera privada pela esfera profissional, uma vez que a fronteira entre os tempos do trabalho e do não trabalho deixou de ser claramente reconhecida, tanto no plano cronológico como no subjetivo” (BORSOI; PEREIRA, 2011, p. 141). Os professores que desenvolvem atividades laborais em casa, conseqüentemente, não têm um limite de horário definido, ou seja, não tem um horário para iniciar e terminar. Desse modo, as tarefas profissionais ocupam o tempo (horário noturno, finais de semana, feriados e férias) que deveria ser voltado à família, descanso e lazer.

Feijão e Morais (2018) ao estudarem a influência que o trabalho docente exerce sobre a vida conjugal, evidenciaram que a distância física (decorrente do excesso de trabalho e do aumento das exigências por produtividade e qualificação) e a realização de atividades laborais em casa são um dos fatores que geram o desequilíbrio entre a vida profissional e familiar, visto que limitam o tempo dedicado à vida conjugal/relacionamento contribuindo assim para o surgimento de conflitos. A “mistura” entre a vida profissional e familiar foi considerada como desvantagem do trabalho remoto (MOÇO; LOPES; SOARES, 2020).

Contudo, entende-se que as universidades devem investir em ações que promovam a QVT de seus docentes, proporcionando um ambiente de trabalho que favoreça o equilíbrio pessoal e profissional, reduzindo assim os fatores de risco à saúde. “A conciliação entre esferas de vida deve ser uma preocupação pessoal, mas, também, organizacional. Em trabalho remoto as pessoas, em geral, têm a percepção de que trabalham mais [...]” (MOÇO; LOPES; SOARES, 2020, p. 43).

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

4.1 Procedimentos de coleta de dados

Trata-se de um estudo de natureza descritiva e explicativa. Participaram voluntariamente deste estudo 290 docentes ativos e em exercício do ensino superior de uma Universidade Federal do Centro-Oeste brasileiro. Para o levantamento de dados utilizou-se o método quantitativo. As questões sociodemográficas foram disponibilizadas em questionário *on-line* pela plataforma *Google Forms*[®] que foi encaminhado ao público-alvo via e-mail e também divulgada nas redes sociais (*Facebook*[®], *Instagram*[®] e status do *WhatsApp*[®]) dos pesquisadores e seus respectivos colegas de trabalho. Levando em consideração todas as formas de divulgação, a pesquisa ficou disponível por 65 dias (de abril a junho de 2021).

Com a finalidade de otimizar o tratamento dos dados, a análise foi realizada por meio da consolidação dos dados gerados pela plataforma do *Google Forms*[®] com o auxílio do *software Microsoft Excel*[®]. A interpretação dos dados é apresentada de forma ampla e como retrato de um grupo (compilação das respostas), respeitando assim a privacidade e o sigilo dos participantes.

Tendo em vista o tema proposto nesta pesquisa e o atual cenário que estamos vivendo, devido a pandemia causada pelo COVID-19, o questionário contemplou perguntas referentes

ao perfil socio demográfico e sobre o trabalho remoto emergencial e aos desafios enfrentados pelos docentes nesse momento pandêmico. Utilizou-se vários formatos de respostas tipo, dicotômica (sim e não), múltipla escolha e escala *Likert* de 01 a 05 pontos (composta por cinco elementos: 1 - Muito satisfeito(a); 2 - Satisfeito(a); 3 - Nem satisfeito(a), nem insatisfeito(a); 4 - Insatisfeito(a); 5 - Muito insatisfeito(a). Por fim, cabe destacar que a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos (CAAE: 40261920.1.0000.5690).

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1 Perfil sociodemográfico dos docentes participantes

Obteve-se 290 respostas válidas. Considerando a faixa etária dos docentes que participaram do estudo, 70 participantes (24,1%) responderam que possuem mais de 51 anos de idade; seguido da faixa etária entre 41 a 45 anos (58 participantes, 20,0%); 31 a 35 anos (57 participantes, 19,6%); 36 a 40 anos (56 participantes, 19,3%). A menor idade apresentada foi de 24 anos, com apenas um(a) representante (0,3%).

As faixas etárias com maior frequência denotaram um corpo docente que pertence a geração *Baby Boomers* (nascidos de 1946 a 1964) e a geração X (1965 e 1981) (MELO *et al.*, 2019). As pessoas mais maduras valorizam sua identificação com o trabalho e a segurança e tranquilidade que o mesmo proporciona (VELOSO; DUTRA; NAKATA, 2016).

O número de docentes que se declararam do sexo masculino foi de 153 (52,8% do total de participantes), superando as participantes do sexo feminino, que registrou 137 (47,2%) docentes mulheres. O índice encontrado, representa 16 pessoas do sexo masculino a mais que do sexo feminino entre os respondentes. Segundo o Anuário Estatístico 2020 da universidade pesquisada (referente aos dados ano base de 2019) (UFMT, 2020a), a diferença entre os sexos dos docentes ativos na instituição é de 3,7%, com o número de 70 homens a mais do que o de mulheres, ou seja, os dados de distribuição dos docentes por sexo apresentados na presente pesquisa são equivalentes com a realidade de docentes que trabalham na universidade pesquisada. Cabe destacar que, em geral, as mulheres, comparativamente com os homens, reportaram um nível de stress e cansaço mais elevado no trabalho remoto (MOÇO; LOPES; SOARES, 2020).

Conforme os critérios apontados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) referente às características raciais, 192 (66,2%) dos participantes se consideram brancos, 77 (26,6%) pardos, 12 (4,1%) pretos e 8 (2,8%) amarelos. Denota-se que não houve a participação de nenhum docente autodeclarado indígena. Outro fato observado foi a baixa porcentagem da participação de docentes autodeclarados pretos.

Os docentes efetivos do magistério superior federal, em sua maioria, são servidores públicos concursados, logo todos possuem uma renda salarial regular, ou seja, um vencimento (inicial) fixado em lei. A remuneração (que seria o vencimento básico somado às vantagens pecuniárias previstas em lei) diferencia-se de acordo com o tempo de serviço no setor público; sua qualificação/titulação (doutor; mestre; especialista ou graduado); classificação na carreira (Auxiliar; Assistente; Adjunto; Associado ou Titular); regime de trabalho/carga horária (Dedicação Exclusiva [DE]; 40h ou 20h), e se ocupam cargos em comissão ou função comissionada (BRASIL, 2012).

O desenvolvimento na carreira, se dá, exclusivamente, pela progressão funcional (mudança de nível de vencimento dentro de uma mesma classe) e promoção (passagem do servidor de uma classe para outra subsequente). Reforça-se que os critérios para a evolução na carreira estão previstos em lei (BRASIL, 2012; 2013).

Considerando a escolaridade dos docentes do ensino superior, todos os participantes possuem nível superior (graduação) completo. E se diferenciam quanto aos estudos pós-graduados, sendo assim, 183 docentes (63,1%) declararam possuir o título de doutorado

completo; 26 (9%) estavam cursando o doutorado; 41 (14,1%) docentes possuíam pós-doutorado completo e três (1%) ainda estavam finalizando pós-doutorado.

Registrou-se ainda que 21 (7,2%) docentes indicaram possuírem mestrado como maior titulação e três (1%) participantes declararam que estão cursando o mestrado. Nove (3,1%) docentes declararam possuir a certificação de especialização como maior grau de formação, um (0,3%) declarou estar com curso de especialização em andamento. Apenas três (1%) docentes mencionaram possuir o ensino superior completo como maior nível educacional.

O alto percentual de docentes com doutorado encontrado na presente pesquisa também está de acordo com os números do censo da Educação Superior. Tal censo evidenciou, que entre os anos de 2018 e 2019, na rede pública de Ensino Superior, ocorreu um aumento de 4,1% no número de professores com doutorado, ou seja, a cada três docentes na rede pública, dois possuem doutorado (INEP, 2021), mostrando um grupo de profissionais bem qualificados e especializados.

Quanto aos resultados referentes a classificação na carreira docente, 141 (48,6%) participantes declararam fazer parte da classificação de Professor(a) Adjunto/Adjunto A (Na análise dos dados referente a classificação na carreira realizou-se a soma dos resultados da classe Professor(a) Adjunto e Professor(a) Adjunto A que são equivalentes em exigências de qualificação (possuir o título de doutor[a]); 78 (26,9%) como Professor(a) Associado; 33 (11,3%) Professor(a) Assistente/Assistente A (Na análise dos dados referente a classificação na carreira realizou-se a soma dos resultados da classe Professor(a) Assistente e Professor(a) Assistente A que são equivalentes em exigências de qualificação (possuir o título de mestre/a); 8 (2,8 %) Professor(a) Titular; 6 (2,1%) Professor(a) Auxiliar.

No que tange o regime de trabalho dos participantes, 258 dos docentes (89%) trabalham 40h semanais com regime de Dedicção Exclusiva (DE); seguidos de 24 (8,3%) com carga horária de 40h sem DE. Somente seis docentes (2,1%) declararam ter regime de trabalho de 20h semanais.

No que diz respeito à quantidade de horas trabalhadas por dia, 119 (41%) docentes afirmaram trabalhar de 8 a 10 horas; 78 (26,9%) entre 10 a 12 horas; 27 (9,3%) alegaram que extrapolam as 12 horas diárias. Apenas 65 (22,4%) trabalham dentro do período estabelecido pelo Regime Jurídico da União, ou seja, de 4 a 8 horas.

Referente a quantidade de finais de semanas dedicados ao trabalho durante o mês, 85 (29,3%) docentes indicaram que trabalham todos os finais de semana; 53 (18,3%) participantes trabalham três finais de semana; 69 (23,8%) mencionaram trabalhar dois finais de semana por mês; 53 (18,3%) participantes afirmaram trabalhar apenas um final de semana. Apenas 30 (10,3%) docentes afirmaram não trabalhar no dia do seu final de semana.

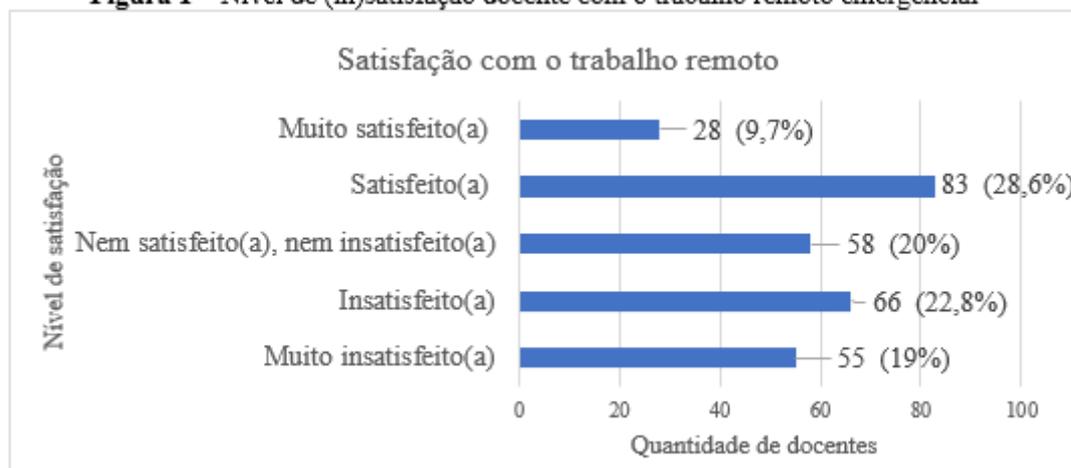
Como visto, mais de 70% dos docentes que participaram do estudo, frequentemente, trabalham pelo menos metade dos seus dias de repouso nos finais de semana. O excesso de horas trabalhadas por dia, bem como as horas extras de trabalho realizadas aos finais de semana, pode contribuir para um maior desequilíbrio na relação entre as demandas da vida pessoal e do trabalho. Além disso, a sobrecarga de trabalho pode ocasionar estresse, tensões, problemas de saúde (físicos e psicológicos), conflitos relacionados ao ambiente de trabalho, redução entre as fronteiras do trabalho e a vida familiar etc (PAULA, 2015).

Quanto ao estado civil dos docentes participantes, 156 (53,8%) se declararam casados(as). Em seguida, 57 (19,7%) se identificaram como solteiros(as). O terceiro maior índice foi de docentes em união estável 53 (18,3%). As pessoas separadas e divorciadas somam 22 docentes (7,6%) e a quantidade de pessoas que declararam estar viúvas foram duas (7,6%).

5.2 O trabalho remoto emergencial dos docentes

As perguntas referentes ao trabalho remoto emergencial contemplaram os aspectos relacionado a (in)satisfação, desempenho e condições/espço de trabalho, entre outros, totalizando seis questões. De acordo com os dados apresentados na Figura 1, a maioria dos participantes 83 (28,6%) responderam que estão satisfeitos com as condições de trabalho remoto emergencial, seguidos dos que estão insatisfeitos 66 (22,8%).

Figura 1 – Nível de (in)satisfação docente com o trabalho remoto emergencial



FONTE: Dados da pesquisa.

Em comparação ao trabalho presencial realizado antes da pandemia de COVID-19, 80 (27,6%) dos docentes participantes se sentem muito insatisfeitos no trabalho remoto; 75 (25,9%) declararam estar insatisfeitos; 41 (14,1%) manifestaram imparcialidade, ou seja, não estavam nem satisfeitos e nem insatisfeitos. Quanto à satisfação do trabalho remoto em relação ao trabalho presencial, 72 (24, 8%) dos docentes estão satisfeitos e 22 (7,6%) estão muito satisfeitos.

Nas duas perguntas referentes à (in)satisfação no trabalho remoto, a soma dos níveis relacionados à insatisfação é maior, indicando que a maioria dos participantes estão descontentes com o ensino remoto emergencial. Adicionalmente, 146 (50,3%) docentes participantes afirmaram que houve redução no desempenho profissional. No entanto, 144 (49,6%) declararam que o trabalho remoto não contribuiu para a diminuição do desempenho profissional. Desta forma, considerando a amostra de docentes do estudo, o ensino remoto emergencial não teve efeito sobre o desempenho de tais profissionais. Araujo *et al.* (2020) reforça que o isolamento social, imposto pelo contexto pandêmico, pode ter contribuído para aumento das demandas (atividades domésticas e o trabalho remoto) e, conseqüentemente, para o agravamento dos sintomas relacionados ao estresse.

A quantidade de docentes que receberam orientações e/ou treinamentos sobre o trabalho a ser realizado de forma remota foi de 159 participantes (54,8%); outros 131 (45,2%) docentes apontam que não receberam nenhum tipo de orientação/treinamento. Vale ressaltar que a universidade pesquisada ofertou treinamento sobre a plataforma que utiliza em ambiente virtual de aprendizagem para todos os docentes da instituição a partir de agosto de 2020. A capacitação intitulada objetivou implementar estratégias de ensino, comunicação e aprendizagem, mediadas por tecnologias digitais (UFMT, 2020d). Houveram ainda outras ações que tratavam de conversas (debates) com a finalidade de mobilizar a comunidade institucional sobre impactos da pandemia de COVID-19 nas atividades de ensino. A participação nos eventos formativos/informativos era facultativa.

As pressões oriundas das IES relacionadas à necessidade do manuseio emergencial das TIC's podem contribuir para o adoecimento docente. Como mencionado, embora tenham

ocorrido algumas ações de treinamento/capacitação, percebeu-se que foram poucas as ações/atividades desenvolvidas pela gestão universitária destinadas a formação/capacitação docente quanto ao uso das TIC's. Tais iniciativas poderiam minimizar os impactos do trabalho remoto na Qualidade de Vida no Trabalho e Equilíbrio vida-trabalho dos docentes, possibilitando também melhor desempenho profissional durante período do trabalho remoto emergencial.

Santos, Silva e Belmonte (2021, p. 247) ressaltam que a “[...] alteração imediata do modelo educacional tradicional sem a devida capacitação docente pode vir a desencadear efeitos negativos na eficácia, na qualidade do ensino e no desempenho destes profissionais [...]”. A falta de treinamento/capacitação e conhecimento sobre o uso das TIC's pode ter contribuído para o baixo nível de satisfação com o trabalho remoto e com a redução do desempenho profissional.

As pessoas com mais idade são mais resistentes às mudanças pedagógicas (ensino e aprendizagem) e também a adoção das novas tecnologias. Essa resistência pode influenciar a capacidade de aprender/utilizar os equipamentos e plataformas digitais (SANTOS; SILVA; BELMONTE, 2021). A maioria dos docentes participantes desta pesquisa (164; 56,5%) têm mais de 40 anos de idade, o que ressalta a necessidade de treinamentos e orientações/esclarecimento referente ao uso das TIC's no ambiente acadêmico. Possivelmente, muitos docentes não tiveram a oportunidade aprenderem conteúdos práticos ou ter conhecimentos sobre o uso de das TIC's na educação em suas trajetórias formativas na pós-graduação (mestrado e doutorado).

O número de docentes que mencionaram ter um espaço adequado em casa para realização das atividades laborais foi de 196 (67,6% dos participantes); já 94 (32,4%) docentes alegaram não possuir um local apropriado para o desenvolvimento do trabalho remoto emergencial.

A resposta à questão relacionada aos maiores desafios experimentados durante o trabalho remoto emergencial permitia que @ participante pudesse fazer a escolha de mais de uma opção entre os desafios listados. Na análise dos dados, considerou-se a frequência total de respostas por item. Dessa forma, obteve-se o total de 1.160 respostas que foram detalhadas na sequência.

Os participantes relataram, em ordem decrescente de frequência de citação, como maiores desafios do trabalho remoto emergencial: ausência de contato físico com os colegas e discentes (196 respostas, 16,8%); acúmulo de demandas do trabalho (194 respostas, 16,7%); o isolamento social (150 respostas, 12,9%); criar/manter uma nova rotina de trabalho (148 respostas, 12,7%); as preocupações e distrações em casa que impactam negativamente o trabalho (116 respostas, 10%); dificuldades com a internet/conexão de dados (115 respostas, 9,9%); falta de recursos técnicos e físicos (computador, impressora e demais equipamentos) para desempenhar o trabalho remoto (111 respostas, 9,5%); não tenho espaço físico dentro de casa para realizar o trabalho remoto (67 respostas, 5,7%) e por fim, a comunicação com colega está difícil (63 respostas, 5,4%). Corroborando com os resultados obtidos, Moço, Lopes e Soares (2020) também consideram a sensação de afastamento dos colegas, como a principal desvantagem do trabalho remoto.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Verificou-se que os docentes do magistério superior, além de exercerem as funções inerentes da área acadêmica: ensino, pesquisa e extensão, também desempenham várias outras atividades administrativas, o que contribui para o excesso de demandas de trabalho e, conseqüentemente, favorece o adoecimento destes profissionais. Esta sobrecarga de trabalhos pode ser evidenciada pelo elevado número de horas trabalhadas demonstrado: 77,2% dos docentes trabalham mais de 8h por dia e pelo desempenho de atividades laborais nos fins de

semana: 29,3% trabalham todos os fins de semana por mês. O trabalho remoto emergencial não apresenta condições de trabalho adequadas e pode contribuir para o agravamento dos casos de adoecimentos mental e físico dos docentes, especialmente, dificultando o equilíbrio entre as demandas da vida doméstica e profissional.

Com base na análise dos resultados apresentados neste estudo, ficam explícitos as adversidades e desafios que os docentes vivenciam cotidianamente no ambiente de trabalho acadêmico (precarização decorrente do capitalismo neoliberal e da mercantilização da educação) e como tais dificuldades foram agravadas pela pandemia do COVID-19. O ensino remoto emergencial imposto nas IES, para manter a continuidade do ensino, requer mais preparo e atenção. A escassez de um planejamento que vise estratégias para instruir/capacitar os docentes para atuarem nesse contexto pandêmico, pode contribuir, de forma significativa, para a precarização do trabalho docente. A necessidade de buscar novos conhecimentos (inserção às tecnologias/ferramentas digitais) e a novas metodologias de ensino-aprendizagem colaboraram para a sobrecarga do docente.

Entretanto, as crises também podem trazer oportunidades de aprendizado, crescimento e de renovação. Os docentes estão em fase de transição do ensino remoto emergencial presencial para o ensino digital em rede, em tempos de pandemia (MOÇO; LOPES; SOARES, 2020). Considerando os desafios dos docentes sugere-se a realização encontros virtuais regulares, com participação de equipes multiprofissionais (psicólogos, médicos, educadores físicos, assistentes sociais, terapeutas etc.) com a finalidade de proporcionar aos docentes um espaço para que possam interagir, compartilhar experiências e angústias que permeiam suas vidas (pessoal e profissional) decorrente da pandemia.

A análise dos resultados do estudo indica a necessidade de um olhar aprofundado nas atividades laborais conduzidas no novo formato de ensino remoto emergencial, propiciando o desenvolvimento de ações que promovam a saúde dos docentes. É de suma importância que a gestão universitária busque estratégias coletivas de promoção à saúde (física e mental) com o objetivo de reduzir o impacto da pandemia para os servidores Além da preparação dos trabalhadores para o trabalho remoto, a preparação das chefias e respectivas hierarquias para as novas formas de comunicar, interagir e partilhar que são menos favoráveis no trabalho remoto (MOÇO; LOPES; SOARES, 2020).

A gestão de pessoas deverá refletir sobre os impactos desta percepção de afastamento, nas relações, no clima, no envolvimento e compromisso e na emissão clara dos indicadores de desempenho e critérios de distribuição de trabalho. Além de estabelecer claramente regras de acessos, como medida preventiva de segurança e saúde no trabalho (MOÇO; LOPES; SOARES, 2020).

Trabalhos futuros podem investigar como ocorreu a adaptação do ensino presencial para o ensino remoto em universidades de outras regiões do país. Ademais, também é possível investigar o “outro lado da moeda”, ou seja, analisar a percepção dos discentes em relação ao processo de adaptação, bem como identificar as principais dificuldades enfrentadas, no que tange às novas metodologias/práticas pedagógicas e ao acesso/utilização das novas ferramentas de ensino mediadas pelas TIC's.

REFERÊNCIAS

ARARIPE, Fátima Aurilane Aguiar Lima; NASCIMENTO, Renata Vieira; PANTOJA, Lydia Dayanne Maia; PAIXÃO, Germana Costa. Aspectos ergonômicos e distanciamento social enfrentados por docentes de graduações a distância durante a pandemia. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 10, p. 01–19, 2020. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2020.24713>.

ARAÚJO, Renata Mendes; AMATO, Cibelle Amato de la Higuera; MARTINS, Valéria Farinazzo; ELISEO, Maria Amélia; SILVEIRA, Ismar Frango. COVID-19, Mudanças em Práticas Educacionais e a Percepção de Estresse por Docentes do Ensino Superior no Brasil. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, Porto Alegre, v. 28, p. 864–891, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5753/rbie.2020.28.0.864>.

BAPTISTA, Makilim Nunes; SOARES, Thiago Francisco Pereira; RAAD, Alexandre José; SANTOS, Luísa. Milani. Burnout, estresse, depressão e suporte laboral em professores universitários. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, Florianópolis, v. 19, n. 01, p. 564-570, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.17652/rpot/2019.1.15417>.

BARBOSA, Andre Machado; VIEGAS, Marco Antônio Serra; BATISTA, Regina Lucia Napolitano Felício Felix. Aulas presenciais em tempos de pandemia: relatos de experiências de professores do nível superior sobre as aulas remotas. **Revista Augustus**, v. 25, n. 51, p. 255–280, 2020. DOI: <https://doi.org/10.15202/1981896.2020v25n51p255>.

BARROS, Claudia Cristiane Andrade; SOUZA, Adriana da Silva; DUTRA, Franciny D’Esquivel; GUSMÃO, Risia Silva Chaves; CARDOSO, Berta Leni Costa. Precarização do Trabalho Docente: reflexões em tempos de pandemia e pós pandemia. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 02, n. 02, p. 01–23, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4975>. Acessado em: 10 jul. 2021.

BOAS, Ana Alice Vilas; PIRES, Ana Alice de Sousa; FARIA, Danuza Adriane; MORIN, Estelle. Indicadores de qualidade de vida no trabalho de docentes de instituições federais de ensino superior das regiões Sudeste, Centro-oeste e Distrito Federal. **Brazilian Applied Science Review**, São José dos Pinhais, v. 02, n. 01, p. 19–51, 2018. DOI: [10.36229/978-65-5866-034-7.CAP.05](https://doi.org/10.36229/978-65-5866-034-7.CAP.05)

BORSOI, Izabel Cristina Ferreira; PEREIRA, Flavilio Silva Pereira Silva. Mulheres e homens em jornadas sem limites: docência, gênero e sofrimento. **Temporalis**, Rio das Ostras, v. 11, n. 21, p. 119–145, 2011. DOI: <https://doi.org/10.22422/2238-1856.2011v11n21p119-145>.

BRASIL. **Lei Nº 12.772**, de 28 de dezembro de 2012. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal [...] dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/L12772compilado.htm. Acessado em: 21 jun. 2021.

BRASIL. **Lei Nº 12.863**, de 24 de setembro de 2013. Altera a Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012, que dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; altera as Leis nºs 11.526, de 4 de outubro de 2007, 8.958, de 20 de dezembro de 1994, 11.892, de 29 de dezembro de 2008, 12.513, de 26 de outubro de 2011, 9.532, de 10 de dezembro de 1997, 91, de 28 de agosto de 1935, e 12.101, de 27 de novembro de 2009; revoga dispositivo da Lei nº 12.550, de 15 de dezembro de 2011; e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/Lei/L12863.htm#art1. Acessado em: 21 jun. 2021.

BRASIL. **Medida Provisória nº 927**, de 22 de março de 2020, de 30 de julho 2020. Dispõe sobre as medidas trabalhistas para enfrentamento do estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020, e da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (covid-19), e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2020a. Disponível em <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-927-de-22-de-marco-de-2020-249098775>. Acessado em 12 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 343**, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2020b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/prt/portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm. Acessado em 25 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 345**, de 19 de março de 2020. Altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2020c. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-345-de-19-de-marco-de-2020-248881422?inheritRedirect=true&redirect=%2Fweb%2Fguest%2Fsearch%3FqSearch%3DPortaria%2520345%2520de%252019%2520de%2520mar%25C3%25A7o%2520de%25202020>. Acessado em 25 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 544**, de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2020d. Disponível em <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acessado em 25 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 188**, de 03 de fevereiro de 2020. Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV). Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2020e. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388?inheritRedirect=true&redirect=%2Fweb%2Fguest%2Fsearch%3Fstart%3D1%26qSearch%3DEstado%2520de%2520emerg%25C3%25Aancia%2520fevereiro%25202020>. Acessado em 26 fev. 2021.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Conselho Nacional de Saúde. Secretária de Gestão Pública (SEGEP). **Portaria Normativa nº 03**, 25 de março de 2013. Institui as diretrizes gerais de promoção da saúde do servidor público federal, que visam orientar os órgãos e entidades do Sistema de Pessoal Civil da Administração Federal - SIPEC. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2013 Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=77&data=27/03/2013>. Acesso em 06 jan. 2021.

FEIJÃO, Georgia Maria Melo; MORAIS, Normanda Araujo. Interação família e trabalho: a percepção de docentes do ensino superior acerca da satisfação conjugal. **Contextos Clínicos**, São Leopoldo, v. 11, n. 01, p. 83–96, 2018. DOI: <https://doi.org/10.4013/ctc.2018.111.07>.

GUSSO, Hélder Lima; ARCHER, Aline Battisti; LUIZ, Fernanda Bordignon; SAHÃO, Fernanda Torres; LUCA, Gabriel Gomes; HENKLAIN, Marcelo Henrique Oliveira; PANOSSO, Mariana Gomide; KIENEN, Nádia; BELTRAMELLO, Otávio; GONÇALVES, Valquiria Maria. Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. **Educação e Sociedade**, v. 41, p. 01-26, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/es.238957>.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD COVID-19). **Canal IBGE/COVID-19**. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://covid19.ibge.gov.br/pnad-covid/trabalho.php>. Acessado em: 12 jul. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Resumo técnico do censo da educação superior 2019**. 116p. Brasília: INEP, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 22 jun. 2021.

KLEIN, Leander Luiz.; PEREIRA, Breno Augusto Diniz.; LEMOS, Ricardo Brião. Qualidade de Vida no Trabalho: parâmetros e avaliação no serviço público. **RAM. Revista de Administração Mackenzie**, v. 20, n. 03, p. 01–35, 27 jun. 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/1678-6971/eRAMG190134>.

LEITE, Ana Luiza; LEMOS, Dannyela Da Cunha. Gestão de pessoas e o teletrabalho: desafios e possibilidades. **Revista do Serviço Público**, v. 72, n. 02, p. 330–359, 2021. DOI: <https://doi.org/10.21874/rsp.v72i2.4987>.

MATO GROSSO. Governo do Estado de Mato Grosso. **Decreto Nº 407**, de 16 de março de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (2019-nCoV) a serem adotados pelo Poder Executivo do Estado de Mato Grosso, e dá outras providências. Cuiabá, MT, 2020. Disponível em: <http://www.controladoria.mt.gov.br/documents/364510/13675871/DECRETO+N.+407%2C+DE+16+DE+MAR%C3%87O+DE+2020%2C+MEDIDAS+CORONAV%2C%8DRUS.pdf/f0c286e9-417e-5884-aab4-f168f037742e>. Acesso em: 26 fev. 2021.

MEDEIROS, Luciana Fernandes de; VERAS, Renata Meira; BARBOSA, Vanessa Santos de Arruda. “Ouvindo lives enquanto passo a roupa”: relato de experiência de professoras universitárias durante a pandemia de COVID-19. **SCIAS - Educação, Comunicação e Tecnologia**, Belo Horizonte, v. 02, n. 02, p. 90-104, 2021. DOI: <https://doi.org/10.36704/sciaseducomtec.v2i2.5012>.

MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes; FARIA, Vilma Santos Pereira; LOPES, Ana Lúcia Magri. A construção da identidade profissional: estudo com gestoras das gerações Baby Boomers, X e Y. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 17, n. SPE, p. 832–843, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/1679-395175314>.

MOÇO, Isabel; LOPES, Sílvia; SOARES, Raquel Reis. **Desafios da gestão de pessoas em trabalho remoto**. Lisboa, Portugal: Faculdade de Ciências Empresariais e Sociais da Universidade Europeia. 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Silvia-Lopes-4/publication/341120876_Desafios_da_Gestao_de_Pessoas_em_Trabalho_Remoto/links/5f84dca992851c14bcc386a6/Desafios-da-Gestao-de-Pessoas-em-Trabalho-Remoto.pdf. Acessado em: 19 jul. 2021.

MONTEIRO, Bruno Massayuki Makimoto; SOUZA, José Carlos. Saúde mental e condições de trabalho docente universitário na pandemia da COVID-19. **Research, Society and Development**, Itajubá, v. 09, n. 09, p. 01–16, 2020. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i9.7660>.

NASCIMENTO, Samara Martins; SARMENTO, Camila Freitas; RIQUE, Thiago Pereira. Impactos da COVID-19 no ensino remoto emergencial: um survey com docentes da Computação do Nordeste do Brasil. **Em Anais...Congresso Brasileiro de Ensino Superior à Distância-ESUD 2020**, XVII, Goiânia, GO, 2020. Disponível em: <https://esud2020.ciar.ufg.br/anais-esud-2020/>. Acessado em: 15 jul. 2021

OLIVEIRA, Álvaro Vinícios Almeida; AMORIM, Matheus Azevedo; SOUZA, Matheus Pereira; MORAES, Ana Flávia de Moraes. Equilíbrio entre vida pessoal e profissional: um estudo com docentes universitários. **UFAM Business Review - UFAMBR**, Manaus, v. 02, n. 02, p. 20–33, 2020. DOI: <https://doi.org/https://doi.org/10.47357/ufambr.v2i2.6692>.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Painel do Coronavírus da OMS (COVID-19)**. 2021. Disponível em: https://qspod.saude.gov.br/extensions/covid-19_html/covid-19_html.html. Acessado em: 16 jun. 2021.

PAULA, Alessandro Vinicius. **Qualidade de vida no trabalho de professores de instituições federais de ensino superior: um estudo em duas universidades brasileiras**. Tese (Doutorado em Administração) Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2015. Disponível em: <http://repositorio.ufla.br/jspui/handle/1/10473>. Acesso em: 20 de set. 2019.

PAULA, Alessandro Vinicius; BARROS, Amailson, Sandro. Apontamentos psicossociais da precarização do trabalho docente no ensino superior federal: algumas reflexões. In: MANSILLA, Débora Pedrotti; HARDOIM, Edna Lopes; MELLO, Irene Cristina (Orgs.). **Ciências Sociais Aplicadas**. 1^a edição. Cuiabá-MT: EdUFMT Digital, 2020, v. 03, p. 262-273. Disponível em: <https://www.edufmt.com.br/product-page/ciencias-sociais-aplicadas>. Acesso em: 13 mar. 2021.

PEDROLO, Edivane; SANTANA, Leni de Lima; ZIESEMER, Nadine de Biagi Souza; CARVALHO, Telma Paelas de; RAMOS, Tangriane Hainiski; HAEFFNER, Rafael. Impacto da pandemia de COVID-19 na qualidade de vida e no estresse de docentes de uma instituição federal. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 04, p. 01-17, 2021. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i4.14298>.

SANTOS, Geórgia Maria Ricardo Félix; SILVA, Maria Elaine; BELMONTE, Bernardo do Rego. COVID-19: ensino remoto emergencial e saúde mental de docentes universitários.

Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil, Recife, v. 21, n. supl. 01, p. 237–243, fev. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/1806-9304202100s100013>.

SANTOS, Guilherme Mendes Tomaz dos; REIS, Júlio Paulo Cabral dos; MÉRIDA, Esther Caldiño; RANGEL, Edwin Lamberto Flores; FRICH, Adriana Andrade. EDUCAÇÃO SUPERIOR: REFLEXÕES A PARTIR DO ADVENTO DA PANDEMIA DA COVID-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 04, n. 10, p. 108–114, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.4073037>.

SANTOS, Hugo. Os desafios de educar através da Zoom em contexto de pandemia: investigando as experiências e perspectivas dos docentes portugueses. **Praxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 01–17, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15805.091>.

SILVA, Andrey Ferreira; ESTRELA, Fernanda Matheus; LIMA, Nayara Silva; ABREU, Carlos Tibúrcio de Araújo; SILVA, Andrey Ferreira; ESTRELA, Fernanda Matheus; LIMA, Nayara Silva; ABREU, Carlos Tibúrcio de Araújo. Saúde mental de docentes universitários em tempos de pandemia. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 2, p. 01–04, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0103-73312020300216>.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO (UFMT). **Anuário Estatístico 2020 (ano-base 2019)**. Portal da Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, MT, 2020a. Disponível em: <https://www1.ufmt.br/ufmt/un/noticia/8809/anuarioestatistico>. Acesso em: 26 de out. de 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO (UFMT). **Resolução CONSEPE-UFMT N.º 87**, de 17 de dezembro de 2020. Dispõe sobre a regulamentação da flexibilização de componentes curriculares em caráter excepcional e temporário e sobre o desenvolvimento de estratégias de ensino-aprendizagem por meio de Tecnologias da Informação e Comunicação e outros instrumentos em substituição e/ou complementação às estratégias presenciais, para o ensino de graduação no período de suspensão das atividades presenciais. Cuiabá, MT 2020b. Disponível em: <http://sistemas.ufmt.br/ufmt.resolucao/FrmConsultarResolucao.aspx?pageIndex=&txtCritério=&txtNumero=87&txtAno=2020&tipoUID=2>. Acessado em: 26 fev. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO (UFMT). **UFMT esclarece medidas adotadas durante pandemia**. Portal da Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, MT, 2020c. Disponível em: https://www.ufmt.br/noticias/ufmt-esclarece-medidas-adotadas-durante-pandemia-1606930734#top_page. Acesso em: 26 fev. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO (UFMT). **UFMT oferece capacitação online sobre AVA**. Portal da Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, MT, 2020d. Disponível em: https://www.ufmt.br/noticias/ufmt-oferece-capacitacao-online-sobre-ava-1589204053#top_page. Acessado em: 26 fev. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO (UFMT). **UFMT suspende atividades presenciais**. Portal da Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, MT, 2020e. Disponível em: https://www.ufmt.br/noticias/ufmt-suspende-atividades-presenciais1589381586#top_page. Acesso em: 26 fev. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO. **Resolução CONSEPE N.º 32**, de 08 de julho de 2020. Dispõe sobre a regulamentação da flexibilização de componentes curriculares em caráter excepcional e temporário, e sobre o desenvolvimento de estratégias de ensino-aprendizagem por meio de Tecnologias da Informação e Comunicação e outros instrumentos em substituição e/ou complementação às estratégias presenciais, para o ensino de graduação no período de suspensão das atividades presenciais. Cuiabá, MT 2020f. Disponível: <http://sistemas.ufmt.br/ufmt.resolucao/FrmConsultarResolucao.aspx?pageIndex=&txtCritério=&txtNumero=%2032&txtAno=2020&tipoUID=2>. Acessado em: 26 fev. 2021.

VELOSO, Elza Fátima Rosa; DUTRA, Joel Souza; NAKATA, Lina Eiko. Percepção sobre carreiras inteligentes: diferenças entre as Gerações Y, X e *baby boomers*. **REGE Revista de Gestão**, São Paulo, v. 23, n. 02, p. 88–98, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.rege.2015.05.001>.