

A docência no ensino superior no contexto da pandemia da COVID-19

*Adelino FRANCKLIN*¹

Resumo

A implementação do Ensino Remoto Emergencial (ERE) provocou diversas consequências negativas para o trabalho docente. Nessa perspectiva, este artigo busca responder: quais foram as possíveis alterações nas práticas dos docentes da UEMG durante a implementação do ERE. Visa analisar as possíveis alterações nas práticas dos docentes da UEMG no contexto pandêmico. A pesquisa assume relevância acadêmica e científica, pelo fato de que ainda há necessidade de mais produções bibliográficas e dados analisados sobre as condições de trabalho dos professores universitários durante o ERE. A abordagem da pesquisa é qualitativa. É bibliográfica e também contou com entrevistas não estruturadas com sete docentes de uma das unidades acadêmicas da UEMG. O referencial teórico da pesquisa foram os conceitos de *habitus*, campo, capitais e práticas em Pierre Bourdieu. A precarização e intensificação do trabalho docente que já existia na UEMG, acentuou-se ainda mais no contexto da pandemia.

Palavras-chave: COVID-19. Ensino Remoto Emergencial. Trabalho Docente. UEMG.

¹ Doutor em Educação. Docente na Universidade do Estado de Minas Gerais. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0971-6374>. E-mail: adelinofrancklin2@gmail.com

Financiamento: Programa de Bolsas de Produtividade em Pesquisa (PQ/UEMG) - Chamada 01/2021.

Teaching in higher education in the context of the COVID-19 pandemic

Adelino FRANCKLIN

Abstract

The implementation of Emergency Remote Teaching (ERE) has caused several negative consequences for teaching work. In this perspective, this article seeks to answer: what were the possible changes in the practices of UEMG teachers during the implementation of the ERE. It aims to analyze the possible changes in the practices of UEMG teachers in the pandemic context. The research assumes academic and scientific relevance, due to the fact that there is still a need for more bibliographic Productions and data analyzed on the working conditions of university professor during the ERE. The research approach is qualitative. It is bibliographical and also featured unstructured interviews with seven professor from one of the academic units of UEMG. The theoretical framework of the research was the concepts of habitus, field, capitals and practices in Pierre Bourdieu. The precariousness and intensification of the teaching work that already existed at UEMG, was even more accentuated in the context of the pandemic.

Keywords: Intensification. Precariousness. Mental health.

A docência no ensino superior no contexto da pandemia da COVID-19

Adelino FRANCKLIN

Resumo

A implementação do Ensino Remoto Emergencial (ERE) provocou diversas consequências negativas para o trabalho docente. Nessa perspectiva, este artigo busca responder: quais foram as possíveis alterações nas práticas dos docentes da UEMG durante a implementação do ERE. Visa analisar as possíveis alterações nas práticas dos docentes da UEMG no contexto pandêmico. A pesquisa assume relevância acadêmica e científica, pelo fato de que ainda há necessidade de mais produções bibliográficas e dados analisados sobre as condições de trabalho dos professores universitários durante o ERE. A abordagem da pesquisa é qualitativa. É bibliográfica e também contou com entrevistas não estruturadas com sete docentes de uma das unidades acadêmicas da UEMG. O referencial teórico da pesquisa foram os conceitos de *habitus*, campo, capitais e práticas em Pierre Bourdieu. A precarização e intensificação do trabalho docente que já existia na UEMG, acentuou-se ainda mais no contexto da pandemia.

Palavras-chave: COVID-19. Ensino Remoto Emergencial. Trabalho Docente. UEMG.

1. Introdução

As condições de precarização, intensificação e produtivismo acadêmico podem ter se acentuado durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE) na UEMG, elevando ainda mais os riscos para saúde dos docentes. No contexto da pandemia da COVID-19 foram publicadas diversas reportagens sobre as implicações do trabalho remoto no ensino superior. Cada universidade pública ou privada, que tinha cursos na modalidade presencial, adotou a estratégia que considerasse melhor para a sua realidade. Estas medidas foram possíveis devido à publicação da Portaria Nº 342, de 17 de Março de 2020, do Ministério da Educação (AGÊNCIA BRASIL, 2020, on-line).

Esta pesquisa assume relevância social pelo fato de que as práticas dos (das) docentes da UEMG, Unidade Passos, no contexto da pandemia da COVID-19 pode ter passado por alterações que, por sua vez, podem estar relacionadas à constituição do seu *habitus* profissional. Assim, a reflexão por meio dos dados que serão analisados nesta pesquisa, poderá contribuir para melhorar as condições de trabalho destes professores.

A pesquisa também assume relevância acadêmica e científica, pelo fato de que ainda há necessidade de mais produções bibliográficas e dados analisados sobre as condições de trabalho dos professores universitários no contexto da pandemia do novo coronavírus.

A questão problema que norteou esta pesquisa foi: quais foram as possíveis alterações nas práticas dos docentes da UEMG, Unidade Passos, durante a implementação do ERE e de que maneira podem interferir a longo prazo na constituição do seu *habitus* profissional, na perspectiva bourdieusiana?

Esta pesquisa teve o intuito de analisar as possíveis alterações nas práticas dos docentes da UEMG, Unidade Passos, durante a implementação do ERE e de que maneira podem interferir a longo prazo na constituição do seu *habitus* profissional, na perspectiva bourdieusiana.

2. Metodologia

A pesquisa é bibliográfica. Foram consultados *e-books*, artigos científicos, teses de doutorado e dissertações de mestrado no que tange ao trabalho docente no ensino superior público durante a pandemia da COVID-19 e sobre o ERE. O levantamento bibliográfico foi realizado por meio do acervo digital da UEMG, do *site* de periódicos da *SciELO* e por meio do *Google Acadêmico*. Para

Triviños: “o processo de avaliação do material bibliográfico que o pesquisador encontra lhe ensinará até onde outros investigadores têm chegado em seus esforços, os métodos empregados, as dificuldades que tiveram de enfrentar, o que pode ser ainda investigado etc.” (1987, p. 100).

A pesquisa também apresenta abordagem qualitativa. Sobre essa abordagem, Ludke e André afirmam:

Uma postura mais equilibrada parece ser a daqueles que, reconhecendo a impossibilidade de separar os valores pessoais do processo de pesquisa, sugerem alguns cuidados especiais no sentido de controlar o efeito da subjetividade. Uma das formas de controle é a revelação, pelo pesquisador, de seus preconceitos, valores, pressupostos, de modo que as pessoas possam julgar o seu peso relativo no desenvolvimento do estudo. Na medida do possível, o pesquisador deve também revelar ao leitor em que medida foi afetado pelo estudo, explicitando as mudanças porventura havidas nos seus pressupostos, valores e julgamentos. É importante que ele deixe claro os critérios utilizados para selecionar certo tipo de dados, e não outros, para observar certas situações, e não outras, e para entrevistar certas pessoas, e não outras. (1986, p. 51).

Para a coleta de dados foram realizadas entrevistas não estruturadas. Desse modo, entende-se que “o entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada. É uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão. Em geral, as perguntas são abertas e podem ser respondidas dentro de uma conversa informal”. (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 180).

O referencial teórico da pesquisa foram os conceitos de *habitus*, campo, capitais e práticas em Pierre Bourdieu (GRENFELL, 2018). Desse modo, a interpretação dos dados da pesquisa contou com esses conceitos bourdieusianos primários, que contribuíram para a compreensão dos fatores e dinâmicas que implicam as possíveis alterações nas práticas dos docentes da UEMG, Unidade Passos.

No que tange ao conceito de *habitus*, entende-se que é o:

[...] princípio gerador de práticas objetivamente classificáveis e, ao mesmo tempo, sistema de classificação (*principium divisionis*) de tais práticas. Na relação entre as duas capacidades que definem o *habitus*, ou seja, capacidade de produzir práticas e obras classificáveis, além da capacidade de diferenciar e de apreciar essas práticas e esses produtos (gostos), é que se constitui o mundo social representado, ou seja, o espaço dos estilos de vida. (BOURDIEU, 2007, p. 162).

A teoria boursieusiana deve ser entendida na perspectiva relacional. Assim, outro conceito relevante em Bourdieu é o de campo.

Os campos apresentam-se à apreensão sincrônica como espaços estruturados de posições (ou de postos), cujas propriedades dependem da sua posição nesses espaços

A docência no ensino superior no contexto da pandemia da COVID-19

e que podem ser analisadas, independentemente das características dos seus ocupantes (em parte determinadas por elas). (2003, p. 119).

No que concerne à metodologia de perspectiva bourdieusiana, Hardy (2018, p. 321) explica que há um compromisso “com um processo relacional, cíclico e complexo, mas que é capaz de oferecer uma representação dinâmica da atividade humana”, contribuindo para o entendimento das relações entre as “estruturas objetivas e experiências vividas pessoais”.

Para as entrevistas não estruturadas foram selecionados e convidados sete docentes, sendo um docente de cada curso de licenciatura da UEMG, Unidade Passos. A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa da UEMG, tendo sido aprovada. Cada entrevistado recebeu uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), devidamente assinados.

Os nomes dos docentes entrevistados foram substituídos por nomes fictícios para a apresentação de trechos de seus apontamentos neste artigo. As entrevistas foram realizadas no segundo semestre do ano de 2021.

3. As implicações da pandemia da covid-19 para o ensino superior público

A partir do mês de março do ano de 2020, as universidades brasileiras, assim como os diferentes setores da sociedade, foram surpreendidos pela pandemia da COVID-19. Pelo fato de ser transmitida pelo vírus SARS-COV-2 ou Novo Coronavírus, com formas de transmissão e sintomas ainda desconhecidos naquele contexto, não havia orientações claras de como poderia ocorrer a continuidade das atividades universitárias concomitantemente à adoção do distanciamento social e demais medidas de biossegurança.

A intervenção estatal para a diminuição dos prejuízos financeiros que comerciantes e outros trabalhadores vivenciaram em decorrência do fechamento de estabelecimentos, tais como o auxílio emergencial e o oferecimento de linhas de crédito, revelaram a ineficácia do modelo neoliberal nesse contexto de crise sanitária, haja vista que defende o Estado mínimo.

Algumas ações realizadas por parte de representantes do povo dificultaram o combate à proliferação do vírus, a exemplo da recomendação de medicamentos sem estudos científicos com credibilidade, o desrespeito ao distanciamento social e uso de máscaras e o atraso na aquisição e envio de cilindros de oxigênio para o estado de Manaus.

Swartz (2017) explica que para Bourdieu, o Estado exerce o monopólio da força física e um poder simbólico, que lhe garante a legitimidade das suas ações. O Estado é uma espécie de

metacampo, que paralelo ao campo de poder, luta pelo capital estatal, que está acima de outros capitais, a exemplo do econômico e do cultural. Nessa perspectiva, ocorreu durante a pandemia da COVID-19 uma luta discursiva no campo de poder envolvendo o capital estatal e o capital científico.

Entre as soluções apresentadas para a continuidade das atividades de ensino, prevaleceu a implementação do Ensino Remoto Emergencial (ERE), que também recebeu outras denominações, tal como Ensino Não Presencial. Esta estratégia para a continuidade das atividades escolares e acadêmicas é improvisada e se difere da modalidade de Educação a Distância (EaD), que é regulamentada no Brasil (ARRUDA, 2020). Nesse contexto, o trabalho docente tornou-se ainda mais precarizado, intensificado, gerando problemas emocionais, exaustão, problemas osteomusculares entre outras manifestações de adoecimento entre os professores (ALESSI *et al.*, 2021).

Bernardo, Maia e Bridi (2020) apontam que há diferenças entre teletrabalho e o trabalho remoto/*home office*. Ao passo que o teletrabalho é regulamentado pela Lei nº 13.467/2017 e define-o como prestação de serviços que são realizadas em locais distintos da empresa contratante, com o uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), não se configurando como trabalho externo, o *home office* possibilita a execução do trabalho de maneira híbrida, podendo ou não se utilizar das TICs. Outra distinção deve-se à necessidade de registro de contrato de trabalho para o teletrabalho, enquanto no *home office* esta formalização é dispensável. Durante a pandemia da COVID-19, o trabalho remoto foi entendido como uma modalidade do teletrabalho.

O Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020, estabeleceu critérios para a reorganização do calendário escolar/acadêmico e a possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em virtude do contexto pandêmico (BRASIL, 2020a).

Diversas Instituições de Ensino Superior (IES) aproveitaram a publicação da Portaria 2.117, de dezembro de 2019, que ampliou a carga horária permitida para oferta de disciplinas na modalidade EaD, possibilitando até 40% da carga horária total de cursos presenciais. Desse modo, seguindo a lógica de IES que ofertam cursos na modalidade Educação a Distância (EaD), promoveram demissões em massa e sobrecarregaram os docentes que permaneceram, atribuindo maior quantidade de discentes por docente e exigindo a gravação de videoaulas. (ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, 2020, on-line; FARAGE; COSTA; SILVA, 2021).

Por meio da análise de um questionário aplicado à profissionais do setor educacional², em sua maioria docentes, Bernardo, Maia e Bridi (2020, p. 10), constataram que:

[...] a adaptação desses trabalhadores quanto à mudança do trabalho presencial para o trabalho realizado no espaço doméstico, levou a processos de mais intensificação, a dificuldades de separação da vida privada da profissional, na medida em que todo o tempo passou a ser tempo de trabalho. (BERNARDO; MAIA; BRIDI, 2020, p. 10).

A utilização do aplicativo *WhatsApp* para atendimento de dúvidas aos docentes foi útil para evitar a evasão de estudantes que apresentavam dificuldades no ERE, porém o recebimento de mensagens nos finais de semana, feriados e também após o horário de trabalho dos docentes gerou a sensação de que o trabalho estava presente em todos os momentos da vida. Provavelmente foram poucos docentes que conseguiram administrar bem esta situação e atender as demandas apresentadas por colegas de profissão e estudantes apenas em horários e dias de trabalho.

No que tange ao tempo para planejamento de aulas, Limeira, Batista e Bezerra (2020, p. 10), a partir de dados coletados sobre o trabalho de docentes durante o ERE, constataram que:

No que concerne ao tempo diário de preparação das aulas e ensino remoto, 30% responderam entre uma e duas horas, 30% entre duas e três horas, 28% gastam mais de três horas e 12% até uma hora por dia. Diante desse resultado, nota-se que o tempo gasto para preparar aulas de forma remota é similar ao que é gasto em aulas presenciais, sendo diferente quando se tem aulas práticas, onde o tempo dedicado passa a ser maior.

As aulas que eram preparadas para serem ministradas presencialmente tiveram que ser adaptadas para o formato virtual, enquanto aprendiam e se apropriavam das plataformas de ensino e aprendizagem adotadas pelas universidades. Tornar as aulas interativas nessas circunstâncias e contribuir para o aprendizado de estudantes que enfrentavam problemas particulares em decorrência da pandemia da COVID-19 e dificuldades de conexão à Internet exigia um tempo maior de planejamento.

Por meio da análise de uma coleta de dados durante a pandemia, Limeira, Batista e Bezerra (2020) constataram que a maior parcela dos estudantes de uma IES pública do estado do Ceará não

² Para a coleta de dados foi aplicado um questionário respondido pela plataforma Google Forms no período entre os dias 05 a 17 de maio de 2020. O questionário apresentou 37 perguntas. A partir da organização e categorização das informações, foram selecionados somente aqueles que declararam pertencerem ao setor educacional, visto que além de professores, responderam à pesquisa também pedagogos e gestores da educação. Foram contabilizados 262 respondentes, em sua maioria, professores. (BERNARDO; MAIA; BRIDI, 2020, p. 11).

possuía condições de acessibilidades às diferentes plataformas digitais, evidenciando a carência de políticas públicas para democratizar o acesso à recursos tecnológicos.

As atividades de pesquisas continuaram durante a crise sanitária, com exigências semelhantes ao contexto pré-pandêmico. Destarte, o produtivismo acadêmico também foi um dos fatores que provocaram a intensificação do trabalho docente e prejuízos para a saúde de professores universitários em um momento de perdas e incertezas. As pesquisas acadêmicas e científicas não podem ser produzidas em toque de caixa, haja vista que a sua qualidade passa pelo cuidado e por um tempo de reflexão, amadurecimento e apropriação (MOURA; CRUZ, 2020).

Para 87,5% (oitenta e sete e meio por cento) dos entrevistados, as atividades remotas os levaram a trabalhar mais por diversos motivos: como junção do trabalho doméstico com o profissional, reuniões remotas a qualquer hora e etc. (BARBOSA, 2022, p. 12).

A quantidade de reuniões entre docentes elevou-se consideravelmente, talvez pelo entendimento de que era mais flexível e não ocorreria deslocamentos para as universidades. O fato de que os olhos deveriam permanecer fixos nas telas por muitas horas ao dia, gerava um desgaste mental maior que em reuniões presenciais.

Mancebo (2020) aponta que o trabalho remoto além de interferir na vida pessoal, provoca uma quebra na solidariedade de classe. Desse modo, os docentes tiveram dificuldade em unir a categoria para reivindicar direitos, para defender ataques sofridos por seus pares e também ajudar colegas que passaram por dificuldades durante esses momentos atípicos.

Conforme Silva e Silva (2021):

[...] Se o trabalho docente já estava precarizado (excesso de carga horária e ausência de concursos para efetivos, dentre outras coisas), a implantação aligeirada do ERE atende a interesses neoliberais – os mesmos interesses que fulminam trabalhos e vidas cada vez mais intensamente (p. 40-41).

A insegurança e o constrangimento de parte dos docentes durante o ERE ocorreram pela recomendação ou exigência de gravações das suas aulas remotas e também gravações de videoaulas para postarem em canais do *YouTube*. Há docentes que possuem facilidade e até gostam de realizar estas atividades, mas outros, por razões diversas, não se sentem confortáveis com as gravações. A insatisfação com as gravações de aulas devia-se à possibilidade de utilizarem a sua produção intelectual sem o devido crédito em situações adversas e também de se fazerem edições ou cortes em falas que poderiam prejudicar o docente ao serem compartilhadas de maneira descontextualizada.

Um estudo realizado por Anacleto, Alvarenga e Ferreira (2021, p. 29), revelou que “a maioria dos docentes relataram problemas psicológicos decorrentes da ausência de contato social, tendo sido os mais recorrentes a insegurança, ansiedade, insônia, o temor constante e o estresse”.

Farage, Costa e Silva (2021, p. 235-236), sobre as IES públicas no contexto da pandemia da COVID-19, afirmam que:

Nas instituições públicas de ensino, seja no âmbito federal ou estadual, devido ao vínculo de estabilidade dos professores, em sua maioria funcionários públicos, não tivemos demissões. Mas outras atrocidades e ataques aos direitos trabalhistas ocorreram, como: I) o rompimento do contrato de docentes substitutos; II) a não renovação do contrato de docentes substitutos que em meio a pandemia não tinham como buscar emprego; III) a suspensão do auxílio-transporte dos docentes; IV) a suspensão de adicionais salariais; V) a interrupção de bolsas de qualificação tão logo findado o prazo do projeto, sem nenhuma relação com a conclusão ou não do trabalho e VI) a responsabilização dos docentes pela estrutura domiciliar para a realização do trabalho remoto (internet, computadores, mesa, cadeiras, energia, entre outros).

Nesse cenário, ocorreu um julgamento de parte da sociedade brasileira de que os docentes estariam recebendo sem trabalhar, aproveitando-se da situação de crise sanitária, ao passo que na realidade sofreram cortes, intensificação do trabalho e ampliaram as suas despesas com a utilização de seus próprios recursos materiais para desenvolver as suas atividades de ensino, pesquisa e extensão. Por outro lado, foram os governos estaduais e o governo federal que economizaram com as despesas para as universidades, tais como pagamento de energia elétrica, manutenção das estruturas físicas, transporte, entre outras demandas que existem para o funcionamento do tripé das IES.

Mesmo diante da negligência do Estado, formação continuada inadequada e consequências diversas da crise sanitária, os docentes continuaram a exercer as suas atividades nos seus lares, utilizando seus próprios equipamentos e buscando aprender novas metodologias de ensino para formatos virtuais (ANACLETO; ALVARENGA; FERREIRA, 2021).

4. A UEMG no contexto da pandemia da covid-19

No dia 18 de março do ano de 2020, a Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), em conformidade com o decreto governo do estado de Minas Gerais (MG) Nº 47.886 de 15 de março de 2020 (MINAS GERAIS, 2020), suspendeu as aulas presenciais, como medida de prevenção e combate à pandemia do vírus SARS-COV-2, que transmite a doença COVID-19. A suspensão, inicialmente, foi até o dia 22 de março, mas após novas recomendações do governo do

estado de MG, foi emitida uma nova nota com a suspensão das aulas presenciais por tempo indeterminado.

Diante da impossibilidade de continuidade das aulas presenciais, no mês de março do ano de 2020, em decorrência da crise sanitária de proporção mundial, a reitoria da UEMG publicou a Portaria nº 034, de 17 de março de 2020, que estabelecia as atividades que os professores continuariam a exercer durante a pandemia. O artigo 1º da referida Portaria estabeleceu:

Art. 1º Enquanto durar a situação de emergência em Saúde Pública no Estado e estiverem suspensas as aulas presenciais no âmbito da Universidade do Estado de Minas Gerais, os docentes deverão ocupar seus encargos didáticos com a realização das demais atividades inerentes à sua função, a exemplo de:

I - apoio à docência, compreendendo atendimento de alunos, planejamento pedagógico, elaboração de material didático, atividades de enriquecimento curricular, orientação de trabalhos de conclusão de curso, monografias, dissertações e teses, bem como outras atividades extraclasse;

II - realização de pesquisa científica;

III - produções bibliográficas, tais como:

a) artigos completos para periódicos;

b) livros e capítulos;

c) textos em jornais ou revistas (magazine);

d) resumo e artigos completos para congressos, simpósios, etc.;

e) partitura musical;

f) tradução.

IV - produções técnicas, artísticas e culturais;

V - extensão, compreendendo programas de enriquecimento curricular, programas de cooperação e intercâmbio e atividades voltadas para a comunidade, respeitados os limites previstos para reunião de pessoas;

VI - gestão acadêmica, compreendendo a direção e vice-direção de unidade, a coordenação de cursos, de pesquisa, de extensão, de estágios e chefia de Departamento (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2020a, on-line).

A autorização do trabalho remoto possibilitou a continuidade de muitas atividades administrativas, assim como a realização de pesquisas, projetos de extensão e gestão, que fossem viáveis mantendo as medidas de biossegurança e o distanciamento social.

No período da segunda metade do mês de março até o dia 27 de julho do ano de 2020, os estudantes ficaram sem aulas na UEMG. Entretanto outras atividades inerentes ao trabalho docente na universidade permaneceram, tais como as reuniões de Colegiados de Cursos, as orientações de Trabalhos de Conclusão de Cursos (TCCs), elaboração de Planos de Trabalho e Relatório Docente, desenvolvimento de atividades de pesquisa e extensão que fossem possíveis virtualmente. Uma atividade que passou a ser implementada por muitos docentes foi a organização e realização de *lives* para estudantes.

No dia 04 de junho de 2020, o Conselho Universitário (CONUN) da UEMG aprovou a implementação do ERE na universidade (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2020b, on-line). Tal deliberação pode ter sido considerada tardia, visto que desde o dia 19 de março de 2020 já havia uma portaria do Ministério da Educação (MEC) autorizando o ERE para o ensino superior público brasileiro (BRASIL, 2020b).

A UEMG já utilizava a plataforma *Moodle* para a oferta de disciplinas na modalidade EaD, no período que antecedeu a pandemia da COVID-19. No entanto, esta plataforma de aprendizagem não possibilitaria o oferecimento de aulas síncronas, ou seja, em tempo real, para os estudantes. Por essa razão, a universidade passou a fazer uso também da plataforma Microsoft Teams, que deveria ser utilizada para aulas síncronas e poderia também viabilizar atividades assíncronas, que ocorrem sem a necessidade de encontros virtuais em tempo real.

A continuidade do primeiro semestre letivo do ano de 2020 teve início apenas no mês de julho, o que ocasionou um significativo descompasso entre o calendário letivo e o calendário civil. Muitos Centros Acadêmicos e estudantes se mobilizaram para demonstrar a insatisfação com a implementação do ERE, visto que seria bastante excludente devido às desigualdades acadêmicas na UEMG. No entanto, as manifestações de estudantes e de parte dos professores da universidade não foram suficientes para impedir a continuidade das aulas nesse novo formato.

Nos primeiros semestres letivos, cada disciplina poderia ter entre 25 e 50% da sua carga horária total, ministradas de maneira síncrona, sendo posteriormente exigido o mínimo de 50% desta carga horária. A orientação da Reitoria da UEMG foi para que as aulas síncronas fossem gravadas, para que estudantes pudessem assisti-las quando não pudessem estar presentes em tempo real (SANTOS et al., 2021, p. 2).

Alguns docentes, no decorrer da pandemia, começaram a trabalhar também na modalidade presencial, seguindo os protocolos de biossegurança. Estas exceções ocorreram para professores que ministravam disciplinas classificadas como práticas, principalmente em cursos da área da saúde. (BRASIL, 2021).

A maioria dos docentes, que permaneceram no trabalho remoto e ministrando aulas no ERE, tiveram o auxílio-transporte retirado da folha de pagamento. Justamente em um contexto de maiores gastos com Internet, *notebooks* e computadores, celulares e energia elétrica, tiveram uma perda salarial (ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UEMG, 2021, on-line).

4.1 A ampliação da instabilidade e precarização para os docentes convocados

Nos primeiros meses após o início da pandemia da COVID-19, ocorreram diversos obstáculos gerados para a realização de perícias médicas, de modo que as contratações de professores temporários foi prejudicada. Em um momento de incertezas, dificuldades financeiros e outros distintos desafios, os professores temporários da UEMG foram novamente afetados negativamente.

Em algumas circunstâncias, ocorreram nos anos de 2021 e 2022 formas de tratamento hostil entre parte de docentes efetivos e parte de docentes convocados, a exemplo da realização de PSS para novas convocações de docentes e dos pedidos de mudança de lotação. Os conflitos foram acentuados em reuniões virtuais e também em grupos de docentes via *WhatsApp*.

Os editais de Processo Seletivo Simplificado (PSS) realizados no início do ano de 2022, tal como o Edital N° 27/2022 (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2022, on-line) também gerou forte divisão entre docentes efetivos (membros de bancas examinadoras) e convocados (docentes que estavam pleiteando vagas). Havia a sensação de parte dos convocados de que supostamente teriam membros das bancas examinadoras agindo de modo contrário ao que é previsto pela impessoalidade, atribuindo pontuação inferior à real aos candidatos a determinadas vagas e privilegiando outros. Esse mal-estar ocorreu principalmente pelo fato de que os examinadores atuavam na mesma unidade da UEMG que as vagas estavam sendo destinadas. Desse modo, a relação entre os docentes da UEMG que já estava abalada pelo tempo de distanciamento social, ficou ainda mais prejudicada devido ao clima de suspeitas e ofensas ocorrido nesse momento.

O conceito de “homem cordial”, utilizado por Sérgio Buarque de Holanda, na obra *Raízes do Brasil*³, contribui para pensar as ações que os docentes da UEMG deveriam evitar. O “homem cordial”, em síntese, seria um agente público que não faz distinção entre o público e o privado, que age pela pessoalidade em detrimento da impessoalidade, e predominantemente se posiciona pela emoção, ao contrário da racionalidade existente na burocracia moderna (HOLANDA, 1995).

Nessa perspectiva, não seria correto se algum docente convocado tivesse ou solicitasse informações de membros da banca examinadora do PSS sobre critérios de pontuação, prazos, interpretações sobre itens do edital, entre outros, via grupos de *WhatsApp* ou de outras maneiras informais. Assim também não seria legal um membro da banca examinadora agir por interesse

³ A obra *Raízes do Brasil* foi publicada por Sérgio Buarque de Holanda em 1936. Um dos capítulos trata do homem cordial, que se tornou um conceito bastante discutido na perspectiva sociológica.

particular ou compartilhar informações sobre o PSS para amigos ou grupos, visto que todos os avaliadores assinaram um termo de confidencialidade.

Outra disputa no campo ocorreu em reunião de Colegiado de Coordenadores de Curso, em que foram apreciados os pedidos de professores efetivos estáveis de outras unidades da UEMG, para mudança de lotação (ou remoção) para a Unidade Passos (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2021, on-line). Ao passo que os pedidos de remoção são direitos dos professores efetivos estáveis (OFÍCIO CIRCULAR UEMG/GABREITOR, 2021; ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UEMG, 2021b, on-line), a instabilidade no cargo dos professores convocados torna-se ainda maior, visto que podem ser substituídos, a qualquer momento do ano letivo, por professores efetivos estáveis de outras unidades. Os critérios para atendimento de pedidos de remoção tornaram a ser objeto de discussão no ano de 2022.

Observa-se que esses acontecimentos afetaram os docentes convocados e causaram conflitos entre temporários e efetivos, diante de um contexto pandêmico, com aulas remotas e posteriormente presenciais.

5. APONTAMENTOS DE DOCENTES DA UEMG, UNIDADE PASSOS SOBRE O ERE

A comunidade acadêmica da UEMG ficou dividida no primeiro semestre do ano de 2020, pelo fato de que havia a defesa e também as objeções à implementação do ERE. Sem previsão para a criação e distribuição de vacinas eficazes contra o vírus SARS-COV-2 e também a imprevisibilidade sobre quanto tempo duraria a pandemia, prevaleceu a decisão de que seria melhor adotar o ERE.

“[...] Os resultados foram muito mais positivos do que negativos pensando em todo o contexto e que se nós tivéssemos ficado sem aulas desde março do ano passado [2020], nós com certeza teríamos prejuízos muito maiores” (Marilena, grifo nosso); “[...] especialmente por conta de haver muitos alunos em processo de colação de grau” (Dorina). Pela razão de que as entrevistas foram realizadas no ano de 2021, os docentes entrevistados tinham um panorama diferente de quando aconteceram as discussões no primeiro semestre do ano de 2020. Certamente muitos docentes e discentes mudaram o posicionamento em relação à adoção do ERE no decorrer do tempo, pois perceberam que a pandemia não duraria alguns meses. Nessa perspectiva, “o campo, como parte dos contextos contínuos em que vivemos, estrutura o *habitus*, enquanto ao mesmo tempo o *habitus* é a base da compreensão que os atores têm de suas vidas, incluindo o campo” (MATON, 2018, p. 77).

Os docentes que foram empossados na semana anterior ao início da pandemia da COVID-19 no Brasil, ainda estavam conhecendo a realidade da UEMG. Eles possuíam muitas dúvidas em relação às normas institucionais, ao funcionamento das atividades administrativas, à infraestrutura física e recursos materiais, bem como não conheciam os profissionais que trabalhavam na universidade. “[...] nós professores que tomamos posse em março, então, tudo muito novo, tudo uma surpresa” (Magda).

Na perspectiva apresentada sobre o conceito de campo, entende-se que os docentes que foram empossados como efetivos na UEMG, com exceção dos docentes que já eram designados/convocados na universidade antes da aprovação no concurso público, estavam em posição de novatos no campo, em detrimento dos consagrados. Tais posições começaram a se alterar durante os semestres subsequentes, em que ocorreram novos Processos Seletivos Simplificados (PSS), nomeações e aprovação de pedidos de remoção de docentes efetivos, ocasionando uma renovação no quadro de docentes e diminuindo o número de consagrados no campo.

A UEMG já possuía experiência com EaD, mas a maior parte dos docentes talvez não tivessem experiência com esta modalidade de ensino. Fazer uso do *Moodle*, da plataforma *Microsoft Teams*, entre outros recursos tecnológicos possivelmente foi uma novidade para a maioria. “[...] Uma outra preocupação importante é que nós não tivéssemos condições técnicas de conseguir uma plataforma estável, recursos que nos permitissem como professor desempenhar nossas atividades [...]”. (Joaquim); “[...] As pessoas mal têm computador que as vezes tem que acompanhar pelo celular, eu tinha orientando de TCC, que faziam todo o TCC pelo celular [...]” (Magda); “[...] Os problemas, as questões mentais se agravam, as questões financeiras se agravam, as questões econômicas, as questões trabalhistas [...]” (Dorina).

Diferentemente dos estudantes que se matriculam em cursos EaD e possuem condições de cursá-lo, na UEMG a maior parcela dos cursos são presenciais e aproximadamente 80% dos estudantes são oriundos de escolas públicas da educação básica. Parte considerável dos estudantes da UEMG passam por dificuldades financeiras e vivem em situações de vulnerabilidade. Diante disso, a entrevistada Marilena apresentou as seguintes preocupações que teve em 2020:

[...] Será que vão ser muitas aulas assistindo ao mesmo tempo? Não vai travar? Não vai cair? Os alunos vão conseguir acessar? Será que os alunos tem condição de acessar essas aulas? Questão tempo, internet, essa foi uma preocupação bastante grande, também. Será que eles têm computadores para desenvolver as atividades? Será que vai ser pelo celular? Será que eles têm internet *wifi* ou será que eles vão usar os dados móveis? [...].

Tais questionamentos foram pertinentes, pois os índices de evasão se elevaram, mesmo com a flexibilidade e sensibilidade dos docentes em não atribuir faltas para estudantes ausentes nas aulas síncronas, com a gravação das aulas e videoaulas, com a permissão de entrega de trabalhos em atraso e com a realização de atividades assíncronas.

A necessidade de manter o distanciamento social, o cenário de perdas de familiares e amigos, o medo e a insegurança provavelmente prejudicaram a saúde mental de muitos docentes. “[...] Então, eu acho que notei assim que a ansiedade é umas das coisas que ocorreu um pouquinho e essa ansiedade acarreta algumas coisas, então você começa a abusar da bebida alcoólica” (Joaquim). O exagero no consumo de bebidas alcoólicas, relatado por Joaquim, pode ter afetado docentes, devido a consequências da pandemia para a saúde mental, tais como a sensação de solidão, ansiedade, angústia, estresse, depressão e síndrome de *burnout*.

“[...] Não ter equipes no *Teams*, as equipes estarem sendo formadas, esse nível de acesso, aquilo que deveria estar pronto com uma certa experiência e não estava, me deixaram muito ansiosa [...]” (Bertha). A ansiedade talvez tenha sido um dos maiores problemas com a saúde dos docentes durante a pandemia. Exemplo é a situação apresentada por Bertha, de que havia uma morosidade na criação das turmas para cada disciplina na plataforma *Microsoft Teams* e também na plataforma *Moodle*. Este atraso prejudicava o início das aulas para determinadas disciplinas e também o planejamento de aulas dos docentes.

Os cursos de formação para o uso das plataformas *Microsoft Teams* e plataforma *Moodle* não foram muito elogiados pelos docentes. “[...] eu fiquei pouco satisfeita pelo curso disponível pela universidade” (Jacqueline). Entre as razões pode estar o fato de que o curso oferecido foi aligeirado e próximo ao início das aulas no formato remoto.

Nos meses subsequentes à implementação do ERE, diversas *lives* foram organizadas por docente. Entretanto, o desconhecimento da parte técnica, como o uso do *Streaming Yard* para transmissão pelo *YouTube*, gerou a necessidade de envolvimento de pedir ajuda aos (às) discentes que possuíam mais facilidade no uso desses recursos. Nesse sentido, Bertha afirmou: “[...] Eu acho por exemplo seria importante a UEMG pensar, como fornecer pra gente um cursinho de edição de vídeos, um cursinho de como a gente transmitir coisas pelo *YouTube*, porque quem faz isso para gente no curso, por exemplo, é o centro acadêmico [...]”. Os Centros Acadêmicos auxiliaram docentes em diferentes situações quanto ao uso de recursos tecnológicos.

Nesse sentido, as práticas dos agentes no campo acadêmico, ou seja, dos docentes durante o ERE, pode ter passado por alterações ou se ajustado às necessidades daquele contexto, visto que

precisavam se apropriar de novas estratégias de ensino, de novas tecnologias e outros formatos de aulas.

No que concerne à preparação para o trabalho durante o ERE, Joaquim afirmou: “[...] eu me sinto preparado para dar aula nesse sistema, porque acredito que a gente é capaz de superar essas dificuldades com criatividade quando a gente faz aquilo que gosta”. A afirmação de Joaquim remete ao conceito de *illusio* em Bourdieu (2001), visto que o agente possui um interesse em permanecer no campo em meio às disputas pelas diferentes espécies de capitais que estão distribuídas, mesmo que esteja em uma posição dominada.

A contrário de Joaquim, a entrevistada Dorina entende que há uma dificuldade maior em ministrar todos os conteúdos das disciplinas no formato remoto: “[...] eu posso dizer assim que eu não vou conseguir cumprir a ementa tão bem quanto eu teria cumprido se eu estivesse no ensino presencial”.

Os docentes tiveram gastos com a compra e manutenção de equipamentos tecnológicos, mudança nos planos de Internet e consumiram mais a energia elétrica de suas residências. “Eu tive que comprar mesa digitalizadora, nós tivemos um gasto que não se volta [...]” (Dermeval); “[...] eu tive que gastar um dinheiro que eu não estava pensando em gastar dessa forma, mas eu tive que comprar um bom computador de mesa [...]” (Magda); “[...] O ideal seria que a gente tivesse alguma forma de suporte da universidade seja tanto para auxílio a essas contas que a gente tem que pagar, seja também para a própria manutenção dos nossos equipamentos” (Bertha).

Bourdieu utiliza uma metáfora sobre o Estado, que é o da mão direita e esquerda. A primeira se refere aos funcionários de escalões superiores, que estão alinhados com a lógica mercadológica, ao passo que a segunda representa os funcionários de escalas inferiores, a exemplo dos professores, e que defendem uma justiça social (LAVAL, 2020). Tendo como base a concepção de Estado na perspectiva bourdieusiana, que apresenta uma dualidade entre o bem-estar ou capital cultural e o setor financeiro ou capital econômico (SWARTZ, 2017), pressupõe-se que neste contexto pandêmico a mão direita do Estado não só ignorou a mão esquerda, como também impediu qualquer ação que ela pudesse ter para auxiliar os docentes. Assim, a pandemia do novo coronavírus foi rentável para o Estado em determinados aspectos, pois transferiu muitas despesas que há nas universidades, para os docentes custearem com o seu próprio salário.

Conforme afirma Laval:

[...] A época neoliberal se caracteriza pelo fato de que o capital econômico funciona, de uma só vez, como poder material e simbólico no campo econômico e como

princípio de dominação máxima sobre todas as formas de capital, em particular político, midiático e cultural, as quais não encontram legitimidade, salvo servindo, justificando e até incensando a acumulação do capital econômico (2020, p. 232).

Nessa perspectiva, entende-se que o capital econômico é fundamental para a obtenção de outros capitais no contexto neoliberal. O aumento de gastos que os docentes da UEMG tiveram durante a pandemia pode ter implicado na obtenção de outros capitais, tal como o cultural.

Entre os desafios enfrentados pelos docentes durante o ERE, comentaram: “Desafios, organizar uma rotina é isso foi um desafio, excesso de reuniões online isso pega um tempo danando [...]” (Joaquim); “[...] você precisa atender uma porta, você tem os cachorros latindo, você tem é uma obra no vizinho [...]” (Joaquim); “[...] eu estava dando aula e eu moro em um prédio e eu já passei por situações em que um apartamento no prédio estava em reforma, era um barulho que não dependia de mim [...]” (Dorina); “E eu tenho bastante miopia percebi que ficar 10/ 12 horas na frente daquele computador estava muito complicado [...]” (Magda). Estas circunstâncias podem interferir no *habitus* dos agentes, visto que na perspectiva bourdieusiana “é expressão de uma ‘estrutura estruturada’, de uma história corporalizada de padrões de apropriação, tratamento e processamento da realidade dependentes da posição social e baseados na estrutura diferenciada de condições desiguais de vida e de socialização” (BAUER, 2017, p. 184-185).

Dorina também apresentou um grande desafio em decorrência do ERE: “Eu nunca fui uma pessoa que me expunha na rede social, eu nunca fui de fazer vídeo, então isso foi um grande desafio pra mim, sabe?”. Desse modo, entendendo que “somente aqueles que incorporam o *habitus* próprio ao campo são capazes de jogar o jogo e de crer na sua importância” (LAHIRE, 2017, p. 32), Dorina, assim como outros docentes da UEMG, tiveram que incorporar novas práticas e se adaptar ao uso constante de redes sociais, gravações de vídeos e outras tendências, para conquistarem ou manterem a posição de bons profissionais.

Marilena lamentou a reduzida interação dos estudantes durante as aulas síncronas: “A adesão dos nossos alunos, a participação nas aulas, as câmeras todas fechadas, fica aula muito expositiva, expositiva, expositiva, e pergunta se tem dúvida os alunos não respondem [...]”. Tal situação possivelmente foi queixa dos docentes durante todo o período de ERE. Além do estresse que passaram por terem que aprender de maneira aligeirada a utilizar novos recursos tecnológicos, os docentes provavelmente se sentiam angustiados por não saberem a razão pela qual as câmeras dos estudantes permaneciam desativadas e o motivo que provocava o silêncio constante durante as aulas (FARAGE; COSTA; SILVA, 2021).

Ao passo que as câmeras desativadas poderiam significar o desinteresse de estudantes pelas aulas síncronas, poderia também revelar o constrangimento que muitos queriam evitar, ao esconderem a imagem dos seus lares ou do local de trabalho. Certamente muitos estudantes aproveitaram a flexibilização dos horários de aulas e o ERE para poderem trabalhar, haja vista que não seria computado falta pela sua ausência e se ingressasse na aula, não precisaria comprovar que estava presente, de fato.

Entende-se que o mundo da ciência “é um campo social como outro qualquer, com suas relações de força e monopólios, suas lutas e estratégias, seus interesses e lucros, mas onde todas essas invariantes revestem formas específicas” (BOURDIEU, 1983, p. 122). Destarte, os docentes ministraram as suas aulas sem saber se de fatos muitos discentes estavam ao menos assistindo, visto que participando ativamente a maioria não estava. Desistirem e sentirem frustrados pelo reduzido êxito das aulas não resolveria o problema, e por isso continuaram a ministrar as aulas no formato remoto com a expectativa de que esta fase seria superada em breve.

O ERE implica em maior quantidade de imprevistos, de situações que requerem improvisações. “[...] Coisas para amanhã, então, você tem que entregar um relatório para essa semana, coisas muito, muito rápidas, demandas muito rápidas, que exigia da gente muita preparação e um trabalho sem um aviso prévio [...]” (Marilena). Na mesma perspectiva, Bertha desabafou:

Eu acho que tudo que mais me incomodou no ensino remoto, não estou falando só de calendário é essa falta de planejamento. Assim, as coisas acontecem em cima da hora, elas acontecem de maneira urgente, porque são demandas que aparecem e a gente vai respondendo demandas que não estavam em cogitação de existirem, de aparecerem [...].

“Sempre que falamos em intensidade do trabalho partimos da análise de quem trabalha, isto é, do trabalhador. Dele é exigido algo a mais, um empenho maior, seja física, seja intelectual, seja psiquicamente, ou alguma combinação desses três elementos” (ROSSO, 2008, p. 20). Nesse sentido, Bourdieu também criticou o chamado *fast-thinking* (LAVAL, 2020), que muitos pesquisadores, a exemplo dos docentes da UEMG, estão submetidos no atual contexto.

A sobrecarga e intensificação do trabalho docente foi uma das implicações do ERE. O trabalho docente na UEMG que já era marcado pela precarização e intensificação, ampliou-se ainda mais devido às adversidades do contexto pandêmico. “[...] Uma outra questão que não é menos importante é o medo de uma exaustão, é notável o nosso aumento de carga horária, durante o ensino remoto a gente começa muito cedo e vai até muito tarde, as aulas são noturnas” (Bertha); “Outro desafio é que eu acredito que passei a trabalhar muito mais horas do que antes, então assim os excessos de carga

horária é uma das realidades do ensino remoto, pelo menos que eu tenho visto assim diversos professores” (Joaquim); “[...] porque você sempre tem aquela sensação de que não cumpriu todas as demandas do dia [...]” (Dorina); “[...] Eu acho que tanto professores como alunos eu não sei se por questão pessoal ou por estar em casa de alguma forma sobrecarregou-se de alguma forma, a gente trabalhou três vezes mais, mas eu sei que os alunos tiveram três vezes mais trabalhos [...]” (Dermeval).

A política neoliberal, que busca gerir o serviço público como ocorre no setor privado, adotando o discurso da eficácia (LAVAL, 2020), tem provocado exaustão e diversos transtornos emocionais nos trabalhadores.

No intuito de refutar as críticas de parte da sociedade, que pelo desconhecimento sobre o trabalho de professores universitários, consideram que o docente está trabalhando apenas durante o tempo de aula, Magda explicou: “[...] como eu disse as aulas começaram em julho, mas desde março a gente estava em muitas reuniões, a gente não parou de trabalhar, a gente parou de dar aula para os alunos [...]”.

A flexibilização proporcionada pelo fato de não terem que se deslocar até à UEMG, talvez tenha colaborado para o excesso de reuniões ordinárias e extraordinárias de Colegiados de Curso durante a pandemia. Sobre esse exagero, Magda comenta: “[...] Às vezes a gente marca reunião que dura três, quatro, cinco horas e fica todo mundo sentado esse tempo todo, então isso é péssimo. Eu levanto no meio da reunião, eu desligo a câmera e dou uma voltinha [...]”. Esta estratégia adotada por Magda pôde contribuir para diminuir os riscos que a exposição constante às telas de *notebooks*, computadores e celulares provocam na saúde dos docentes, como dores no corpo e miopia (BARBOSA, 2022).

Não são poucos os casos de depressão, tendinite, trombose (pela falta de exercícios e longo tempo no computador), cistite, enxaquecas, insônia, entre outras constatações de adoecimento gerada pela intensificação do trabalho remoto. (FARAGE; COSTA; SILVA, 2021, p. 235-236).

Bertha entende também que a carga horária de trabalho real dos docentes da UEMG ultrapassou o que é previsto no regime de trabalho:

[...] então você passa muito mais do que oito horas do dia trabalhando, então você cumpre muito mais do que quarenta horas por semana, que está garantido no nosso contrato de trabalho, para você dar conta de produzir materiais digitais, de dar respostas dos trabalhos dos alunos, fazer correções, fazer orientações, acompanhar toda a burocracia universitária, fazer reuniões, muitas reuniões [...].

A exigência para a produtividade acadêmica continuou, mesmo diante dos momentos de maior número de mortes diárias pela COVID-19. Não havia tempo para assimilar todas as consequências da crise sanitária de proporção mundial (MOURA; CRUZ, 2020).

Contudo, Anacleto, Alvarenga e Ferreira (2021, p. 28) apontam que pandemia escancarou diversos entraves e desigualdades que existem na universidade:

Urge considerar que, a pandemia expôs de forma mais acentuada a realidade vivida pelos professores universitários em seu dia a dia, e também, no que tange a pouca ou ausência de equipamentos, laboratórios desatualizados e insuficientes, falta de técnicos administrativos de apoio e em especial a ineficácia da política pública educacional que não atende as demandas mínimas de igualdade educacional dos discentes, que são excluídos do mundo digital, e assim suprime um direito constitucional de acesso à educação.

A sensibilidade e solidariedade, que deveria também crescer nesse momento de crise, não se intensificou tanto quanto o tempo dispendido para o trabalho, tanto quanto a exposição dos docentes, bem como o adoecimento mental de significativa parcela da população brasileira.

Considerações Finais

A implementação do ERE na UEMG foi um mal necessário. Não havia uma solução para manter as atividades de ensino com a qualidade almejada. Ao passo que o ERE escancarou as desigualdades acadêmicas e a formação deficitária para o uso de recursos digitais na educação, ela também propiciou a continuidade das aulas, permitindo que discentes concluíssem os seus cursos e docentes justificassem uma das suas diversas atribuições, que é ministrar aulas.

A precarização e intensificação do trabalho docente que já existia na UEMG, acentuou-se ainda mais, tanto para docentes efetivos, quanto para designados/convocados. O número excessivo de reuniões, o preenchimento constante de planilhas e documentos relativos ao ERE, a organização das plataformas de aprendizagem, o atendimento de dúvidas de discentes via *WhatsApp* e *e-mails*, as participações em lives, acumularam com outras atribuições que já eram exercidas por docentes no contexto que antecedeu a pandemia da COVID-19.

Provavelmente as práticas de docentes foram alteradas nesse período de ERE. Tiveram que adaptar as aulas que eram ministradas na modalidade presencial para o formato remoto. Alguns docentes compraram mesas digitalizadoras, lousas brancas e pincéis atômicos para improvisarem uma sala de aula em um dos cômodos dos seus lares. Tiveram também docentes que aprenderam a utilizar aplicativos como o *Mentimeter*, programas de edição de vídeos para editar as aulas e o *Streaming*

Yard para transmissões via *YouTube*. Essas e muitas outras inserções nas atividades de ensino ocorrem em um curto espaço de tempo, afetando diretamente as práticas dos docentes da UEMG. É possível que estas práticas que foram alteradas provoquem também, a longo prazo, reconfigurações em no *habitus* profissional desses agentes.

O ERE deixou uma lacuna na formação acadêmica de muitos estudantes, que dificilmente será superada nos próximos anos. Para docentes da UEMG, a exaustão resultante da intensificação do trabalho docente durante o ERE ainda apresenta seus efeitos, nos diversos prejuízos à saúde mental de professores da universidade. Por fim, esse período não pode ser esquecido, visto que é fundamental que debates e estudos ocorram para a criação de políticas públicas para a formação continuada de docentes, a valorização desses profissionais e adoção de estratégias adequadas de ensino, caso venha a surgir um novo contexto de pandemia ou uma nova onda da COVID-19.

Referências

AGÊNCIA BRASIL. **Instituições de ensino superior migram para ensino a distância**. Publicado em 23 de mar. 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-03/instituicoes-de-ensino-superior-migram-para-ensino-distancia>. Acesso em: 16 jun. 2022.

ALESSI, S. M. *et al.* A crise sanitária aliada às consequências da pandemia pela Covid-19 no contexto da crise do capital. In: Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. **Pandemia da COVID-19: trabalho e saúde docente**. Universidade e Sociedade, Brasília, n. 67, jan., 2021. Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/0e74d85d3ea4a065b283db72641d4ada_1609774477.pdf. Acesso em: 10 ju. 2022.

ANACLETO, A.; ALVARENGA, A. P. O. B.; FERREIRA, A. R. S. Amor e resiliência: a docência no ensino superior em tempos de pandemia do Novo coronavírus (covid-19). **Revista Práxis**, v. 13, n. 26, dez., 2021. Disponível em: <https://revistas.unifoa.edu.br/praxis/article/view/3462>. Acesso em: 08 jun. 2022.

ARRUDA, E. P. Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede - Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/%20article/view/621>. Acesso em: 16 jun. 2022.

ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UEMG. **Em Assembleia Extraordinária, docentes da UEMG reafirmam disposição de luta em defesa da vida**. 05 de maio de 2021. 2021a. Disponível em: <https://www.aduemg.org/single-post/em-assembleia-geral-extraordin%C3%A1ria-docentes-da-uemg-reafirmam-disposi%C3%A7%C3%A3o-de-luta-em-defesa-da-vida>. Acesso em: 14 jun. 2022.

ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UEMG. **ADUEMG se reúne com grupo de docentes para debater remoções na universidade.** 23 de maio de 2021. 2021b. Disponível em:

<https://www.aduemg.org/single-post/aduemg-se-re%C3%BAno-com-grupo-de-docentes-para-debater-remo%C3%A7%C3%B5es-na-universidade>. Acesso em: 23 mai. 2021.

ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Demissões em massa nas universidades particulares atestam conversão acelerada para modalidade EaD e sinalizam desemprego estrutural dos docentes.** 14 de Julho de 2020. Disponível em:

<https://www.adusp.org.br/index.php/defesa-do-ensino-publico/3744-demissoes-em-massa-nas-universidades-particulares-atestam-conversao-acelerada-para-modalidade-ead-e-sinalizam-desemprego-estrutural-dos-docentes>. Acesso em: 10 jun. 2022.

BARBOSA, Z. J. Impactos da Pandemia no trabalho docente no Ensino Superior no Recife/PE.

Revista Docência e Ciberultura, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, jan.-dez., 2022. Disponível em:

<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/61939>. Acesso em: 06 jun. 2022.

BAUER, U. Socialização e reprodução da desigualdade social. In: SOUZA, J; BITTLINGMAYER, U. (Orgs.). **Dossiê: Pierre Bourdieu**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2017.

BERNARDO, K. A. da S.; MAIA, F. L.; BRIDI, M. A. As configurações do trabalho remoto da categoria docente no contexto da pandemia COVID-19. **Revista Novos Rumos Sociológicos**, v. 8, n. 14, ago/dez., 2020. Disponível em:

<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/NORUS/article/view/19908>. Acesso em: 01 jun. 2022.

BOURDIEU, P. O campo científico. In: ORTIZ, R. (Org.). **Pierre Bourdieu: sociologia**. Trad. Paula Monteiro e Alícia Auzmendi. São Paulo: Ática, 1983. p. 122-155. (Grandes Cientistas Sociais, n. 39).

BOURDIEU, P. **Meditações Pascalianas**. Tradução de Sérgio Miceli. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. 324p.

BOURDIEU, P. Algumas propriedades dos campos. In: BOURDIEU, P.. **Questões de sociologia**. Tradução de Miguel Serras Pereira. Lisboa: Fim de Século, 2003. p.119-126.

BOURDIEU, P. **A distinção: crítica social do julgamento**. Trad. Daniela Kern; Guilherme J. F. Teixeira. São Paulo: Edusp, 2007.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 5, de 28 de abril de 2020**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Conselho Nacional de Educação/Ministério da Educação. 2020a. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 24 nov. 2022.

BRASIL. **Portaria nº 345, de 19 de março de 2020**. Altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020. Ministério da Educação. 2020b. Disponível em:

<https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-345-2020-03-19.pdf>. Acesso em: 16 jun.

2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 5 de agosto de 2021**. Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar. Conselho Nacional de Educação/Ministério da Educação. 2021. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=199151-rcp002-21&category_slug=agosto-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 24 nov. 2022.

FARAGE, E. J.; COSTA, A. J. S.; SILVA, L. B. A educação superior em tempos de pandemia: a agudização do projeto do capital através do ensino remoto emergencial. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 13, n. 1, p. 226-257, abr., 2021. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/51906/2/Artigo%20Educa%c3%a7%c3%a3o%20Superior%20e%20Pandemia%20-%20Rev%20Germinal%20%282021%29.pdf>. Acesso em: 31 mai. 2022.

GRENFELL, M.. **Pierre Bourdieu: conceitos fundamentais**. Trad. Fábio Ribeiro. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

HARDY, C. Espaço Social. In: GRENFELL, M.. **Pierre Bourdieu: conceitos fundamentais**. Trad. Fábio Ribeiro. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018. 393p.

HOLANDA, S. B. de. **Raízes do Brasil**. 26 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

LAHIRE, B. Os limites do conceito de campo. In: SOUZA, J; BITTLINGMAYER, U. (Orgs.). **Dossiê: Pierre Bourdieu**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2017.

LAVAL, C. **Foucault, Bourdieu e a questão neoliberal**. Trad. Márcia Pereira Cunha, Nilton Ken Ota. São Paulo: Elefante, 2020. 320p.

LIMEIRA, G. N.; BATISTA, M. E. P.; BEZERRA, J. de S. Desafios da utilização das novas tecnologias no ensino superior frente à pandemia da COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 10, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/8415>. Acesso em: 06 jun. 2022.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANCIBO, D. Trabalho remoto na Educação Superior brasileira: efeitos e possibilidades no contexto da pandemia. **Revista USP**, São Paulo, n. 127, p. 105-116, out.-dez., 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/180086>. Acesso em: 07 jun. 2022.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7 ed., São Paulo: Editora Atlas, 2010.

MATON, K. *Habitus*. In: GRENFELL, M. **Pierre Bourdieu: conceitos fundamentais**. Trad. Fábio Ribeiro. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018. p. 73-94.

MINAS GERAIS. **Decreto Nº 47.886 de 15 de março de 2020**. Belo Horizonte, 2020. Disponível

em: < https://www.portaldoservidor.mg.gov.br/images/caderno1_2020-03-15.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2022.

MOURA, A. de C.; CRUZ, A. G. da. Ensino Superior e produtividade acadêmica em tempos de pandemia. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Rio de Janeiro, v. 6, n. Especial, p. 222-244, jun.-out., 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/51813>. Acesso em: 06 jun. 2022.

OFÍCIO CIRCULAR UEMG/GABREITOR nº 6/2021. **Orientações Solicitação de Remoção de Docente**. Belo Horizonte, 24 de março de 2021, 2021.

ROSSO, S. D. **Mais trabalho!**: a intensificação do labor na sociedade contemporânea. São Paulo: Boitempo, 2008. 208 p.

SANTOS, K. D. et al. Ensino online em tempos de pandemia: a opinião de universitários quanto aos desafios encontrados. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 10, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/18746/16700>. Acesso em: 16 jun. 2022.

SILVA, R. L. B. R. da; SILVA, D. S. da. Ensino superior, pandemia e trabalho: rupturas e continuidades. **Revista Educación Superior y Sociedad**, v. 33, n. 2, p. 31-52, 2021. Disponível em: <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/v33i2-1/349>. Acesso em: 07 jun. 2022.

SWARTZ, D. O Estado como banco central do crédito simbólico. In: SOUZA, J; BITTLINGMAYER, U. (Orgs.). **Dossiê: Pierre Bourdieu**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2017.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**. A pesquisa qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Portaria/UEMG nº 034, de 17 de Março de 2020**. Regulamenta a suspensão das aulas presenciais no âmbito da Universidade do Estado de Minas Gerais, conforme Deliberação do Comitê Extraordinário COVID-19 de nº 01, de 16 de março de 2020, e dá outras providências. Belo Horizonte, 2020a. Disponível em: <http://www.uemg.br/component/content/article/217-gabinete/portarias/4011-portaria-uemg-n-034-de-17-de-marco-de-2020?Itemid=437>. Acesso em: 14 jun. 2022.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Resolução CONUN/UEMG Nº 456, de 04 de junho de 2020**: dispõe sobre diretrizes e prazos referentes a atividades de ensino, pesquisa e extensão, realizadas de forma remota, no âmbito da Universidade do Estado de Minas Gerais. 09 de Junho de 2020. Belo Horizonte, 2020b. Disponível em: <https://uemg.br/resolucoes-conun/4334-resolucao-conun-uemg-n-456-de-04-de-junho-de-2020-dispoe-sobre-diretrizes-e-prazos-referentes-a-atividades-de-ensino-pesquisa-e-extensao-realizadas-de-forma-remota-no-ambito-da-universidade-do-estado-de-minas-gerais>. Acesso em: 14 jun. 2022.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. PASSOS. **Ata de reunião extraordinária de colegiado de coordenadores da UEMG Unidade Acadêmica de Passos em 24 de fevereiro de 2021**. 2021. Disponível pelo Sistema Eletrônico de Informação, pelo processo: 2350.01.0002569/2021-06. Acesso em: 06 abr. 2021.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. Processo Seletivo Simplificado para Convocação Temporária de Professores da Educação Superior em Unidades Acadêmicas do Estado de Minas Gerais – Ano de 2022. Edital Nº 27/2022 – Unidade Acadêmica de Passos.

Belo Horizonte, 2022. Disponível em:

<https://www.uemg.br/component/phocadownload/category/1673-edital-n-27-2022-unidade-passos>.

Acesso em: 19 jun. 2022.



Os direitos de licenciamento utilizados pela revista Educação em Foco é a licença *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International* (CC BY-NC-SA 4.0)

Recebido em: 26/08/2022

Aprovado em: 21/11/2022