

# Repercussões do distanciamento social e das atividades laborais na qualidade de vida de docentes universitários em período de pandemia

## Repercussions of social distancing and work activities on the quality of life of university professors in a pandemic period

**Beatriz S. C. Cortela**

Universidade Estadual Paulista, UNESP  
[beatriz.cortela@unesp.br](mailto:beatriz.cortela@unesp.br)

**Maria Lara Simões Lozovoi**

Universidade Estadual Paulista, UNESP  
[lara.lozovoi@unesp.br](mailto:lara.lozovoi@unesp.br)

### Resumo

O excerto de pesquisa descrito visa explicitar os possíveis impactos do distanciamento social e das atividades laborais na qualidade de vida (QV) de docentes universitários, mapeando, também, o modo como esses implementaram seus planos de aula visando atender às demandas do ensino virtual. Dois questionários foram enviados aos professores de diferentes departamentos uma universidade pública, em 2020: o WHOQOL-Bref, validado pela OMS; e outro sociodemográfico e com perguntas abertas, versando sobre suas atividades laborais. Os dados obtidos (28 de 93 possíveis respondentes) foram organizados por meio de planilhas do Excel e analisados de forma quantitativa. O recorte aqui realizado analisou resultados referentes à docentes da área de Ciências da Natureza (13). Os índices apontam que, de modo geral, a QV era boa (73,45 pontos, em 100); que sentiram aumento da carga horária de trabalho; que passaram a usar mais as TDIC, que houve um decréscimo na aprendizagem, entre outros fatores.

**Palavras chave:** impactos da pandemia, atividades laborais, qualidade de vida, currículo, docentes universitários, ensino superior.

### Abstract

The research excerpt described aims to explain the possible impacts of social distancing and work activities on the quality of life (QL) of university professors, also mapping the way in which they implemented their lesson plans in order to meet the demands of virtual teaching. Two questionnaires were sent to professors one public university, in 2020: the WHOQOL-Bref, validated by the WHO; and another sociodemographic and with open questions about their work activities. The data obtained (28 of 93 possible respondents) were organized using Excel

spreadsheets and analyzed in a quantitative and qualitative way. The clipping performed here analyzed results referring to professors in the area of Natural Sciences (13). The indices indicate that, in general, the QOL was good (73.45 points out of 100); who felt an increase in the workload; that they started to use TDC more, that there was a decrease in learning, among other factors.

**Key words:** impacts of the pandemic, work activities, quality of life, curriculum, university professors, higher education

## Introdução

Os resultados aqui apresentados são excertos de uma investigação, aprovada pelo Comitê de Ética sob número CAAE 39217620.6.0000.5398, intitulada ‘Repercussões do Isolamento Social e das Atividades Laborais Remotas na Qualidade de Vida de Docentes Universitários’. A pesquisa visou analisar os possíveis impactos do distanciamento social e das atividades laborais na qualidade de vida (QV) de uma amostra de profissionais que atuavam em cursos na área de Ciências da Natureza, Matemática e Educação em uma universidade pública, mapeando, também, o modo como esses organizaram e implementaram seus planos de aula visando atender às demandas do ensino virtual. Ou seja, as mudanças no currículo real em função de uma normativa universitária.

É decorrente, principalmente, do contexto vivido, fazendo emergir questões educacionais, que não são novas, mas que afloraram de forma abrupta a partir do início da pandemia, em 2020. Nesse sentido, apresenta elementos para reflexões sobre as perspectivas e desafios do ensino em nível superior, em tempos pandêmicos, vislumbrando também as novas demandas para volta das atividades presenciais, uma vez que as perdas educacionais do período foram relevantes e precisam ser enfrentadas.

Em março de 2020 a Organização Mundial da Saúde declarou a situação pandêmica em virtude da rápida e nefasta disseminação da COVID-19. Naquele momento eram mais de 118.000 casos em 114 países, tendo causado 4.219 mortes. Em 20 de março de 2022, os dados apontam mais de 22 milhões casos e mais de 656 mortes, apenas no Brasil<sup>1</sup>. O Ministério da Saúde declarou estado de emergência em saúde e publicou, em março de 2020, a Portaria nº343<sup>2</sup>, que suspendeu as aulas presenciais nas instituições de ensino, indicando a adoção de aulas virtuais, fazendo uso de tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC).

Assim, as instituições educacionais passaram a oferecer o ensino remoto emergencial, que se distingue do ensino a distância (EAD), não sendo considerados sinônimos<sup>3</sup>. Sinteticamente, da mesma forma como a EAD, o ensino remoto emergencial refere-se àquele realizado em tempo e espaço diferenciados, mediados pelas TDIC. No entanto, o plano de trabalho é elaborado e conduzido pelo docente, sem a intermediação de tutores, e está organizado de forma não institucionalizada, ou seja, sem legislação específica. É emergencial porque o planejamento é reformulado para o tempo de duração do distanciamento social e não se configura uma prática permanente.

No caso específico dos docentes da universidade pública, *locus* desta pesquisa, uma portaria de

<sup>1</sup> <https://especiais.g1.globo.com/bemestar/coronavirus/estados-brasil-mortes-casos-media-movel/>

<sup>2</sup> <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>

<sup>3</sup> [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24)

março de 2020, definiu as diretrizes para o desenvolvimento das disciplinas da graduação para atividades não presenciais, possibilitando, à época, a adesão (ou não) dos professores ao ensino remoto. Porém, com o passar dos meses, a maioria colocou as disciplinas em andamento de forma remota, com exceção de algumas práticas de laboratório e/ou mesmo de estágios supervisionados da licenciatura, que são realizados em escolas públicas da educação básica.

É neste contexto que foi realizada uma investigação que teve por objetivos compreender dois aspectos da mesma problemática: 1. detectar os possíveis impactos do distanciamento social e das atividades laborais na QV de docentes universitários; 2. levantar quais as principais dificuldades e pontos positivos da adequação do ensino presencial às atividades remotas, na perspectiva dos docentes. O recorte aqui realizado visa analisar os dados referentes aos docentes dos departamentos de Química, Física e Biologia (13). Alguns outros elementos serão apresentados a título de compreensão do contexto e oferecer outras possibilidades analíticas.

Concorda-se com Nóvoa (2000) quando esse afirma ser relevante saber muito mais sobre as prioridades e QV de professores. Mais que isso, defende-se aqui ser necessário não só saber sobre, mas discutir resultados e estabelecer mecanismos para melhoria das condições de trabalho e, por consequência, da QV desses, desenvolvendo ações conjuntas, institucionalizadas. Nesse sentido, os resultados obtidos nessa investigação foram disponibilizados a todos os participantes, individualmente, visando esclarecimentos e suscitando possíveis equacionamentos dos problemas detectados. Também as chefias dos departamentos receberam o relatório final.

No que diz respeito às atividades pedagógicas, foi importante por mapear e registrar os primeiros movimentos realizados pelos docentes visando o desenvolvimento das aulas remotas, tendo em vista que há uma tendência para que o ensino híbrido (composto por aulas presencias e remotas) seja adotado não só no ensino superior como também na Educação Básica, como defendeu a atual presidente do Conselho Nacional de Educação, Maria Helena G. de Castro, em novembro de 2021. Fato esse que se materializa por meio do Parecer CNE/CP 14/2022, aprovado em 05/07/2022 e que necessita de discussões mais aprofundadas, não sendo aceito sem as devidas críticas e ressalvas.

Brito e Cortela (2020), Oliveira et al. (2012), entre outros, apontam que os docentes que atuam em universidades públicas desempenham funções que transcendem a formação de novos profissionais e a produção de conhecimentos. Atendem, também, aspectos ligados à extensão e à gestão, ocupando cargos de chefia, de coordenação de cursos; atuando em comissões, organização de eventos e de revistas científicas, orientação de alunos, desempenhando diversas funções simultaneamente. Assim, a docência universitária é uma atividade complexa, interativa e multidimensional, envolvendo uma diversidade de tarefas e atuações.

Considerando que os fatores estressores presentes nesse *locus* não parecem se restringir a um curso em particular ou a um campo do saber, e intuindo-se que estes elementos tendem a se expandir e agravar em função do processo de distanciamento social e da realização de trabalhos remotos, tornou-se ainda mais relevante e necessário refletir e buscar possibilidades de enfrentamento para esses problemas, em bases científicas (ARAÚJO FILHO, MARANHÃO, 2020).

Diante do exposto, pretende-se aqui apresentar e discutir como estava a QV dos docentes universitários que atuam na área de Ciências da Natureza num dos *campus* de uma universidade pública, indicar suas principais dificuldades durante o ensino remoto e também os pontos positivos desse possível ‘novo’ fazer pedagógico.

## Abordagem metodológica

Trata-se de uma pesquisa observacional, exploratória e de corte transversal, uma vez que visa entender o comportamento de um determinado público num determinado contexto, sem interferência (RAIMUNDO, ECHEIMBERG; LEONE, 2018). No presente caso, havia se passado praticamente um ano desde o início do distanciamento social e oito meses de atividades de ensino emergencial remoto realizado pelos entrevistados, caracterizando o espaço temporal e o perfil profissional dos participantes, docentes universitários que atuam como formadores.

No processo de constituição, organização e análise dos dados optou-se pelo exercício provocado pelo olhar de uma pesquisa quantiqualitativa que, para Souza e Kerbauy (2017), são elementos que não podem ser vistos de maneira antagônica e sim, a depender do que se pretende investigar, como complementares, na tentativa de interpretar os fenômenos sociais. Flik (2004) também considera que esta abordagem mista, conjugando aspectos quali e quantitativos, pode proporcionar a identificação de variáveis específicas, favorecendo uma visão mais globalizada do fenômeno e enriquecer constatações obtidas por meio de instrumentos mais objetivos com outros, mais subjetivos.

Estudos apontam que o conceito de QV foi se modificando ao longo do tempo. Esta terminologia data do início do século XX, numa perspectiva economicista de autores que se baseavam em indicadores sociais da época, tais como: rendimentos *per capita*; níveis de consumo; sinais exteriores de riqueza, entre outros, e que levaram a uma compreensão bastante limitada sobre tal fenômeno.

Os avanços de diversas áreas de estudo da condição humana tiveram papel decisivo na ampliação do sentido e conceito dado à QV, que já na segunda metade do século XX passou a ser entendido como termo complexo, que não se restringe às condições de um indivíduo e sim de um coletivo de pessoas. Assim, a terminologia passa a adotar uma visão holística e ser compreendida como multidimensional. Cieslak *et al.*, (2007) definem a QV como sendo um conjunto de fatores que influenciam na vida humana, com elementos como o bem-estar físico, mental, psicológico e emocional. Destacam, também, que outros elementos, como renda familiar, alimentação, transporte e carga horária de trabalho, também são elencados para tal entendimento da QV.

Sabe-se que existe uma polissemia ao se tratar de qualidade de vida. Pereira *et al.* (2012, p.1), ao tratarem sobre o tema, consideram ainda que “A forma como é abordada e os indicadores adotados estão diretamente ligados aos interesses científicos e políticos de cada estudo e área de investigação, bem como das possibilidades de operacionalização e avaliação”. Nesse sentido, essa investigação pautou-se na definição dada pela Organização Mundial da Saúde (OMS), que considera a qualidade de vida como sendo [...] a percepção do indivíduo sobre sua inserção na vida, no contexto da cultura e sistemas de valores nos quais ele vive e em relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações. Um conceito extenso e complexo que engloba saúde física, estado psicológico, nível de independência, relações sociais, crenças pessoais e relações, com as características do seu entorno. (OMS, 1988, p. 28, tradução das autoras). Assim, compreende-se que a QV pode ser também entendida a partir do nível de satisfação do indivíduo no que diz respeito a sua vida cotidiana.

Quando voltamos nossos interesses para estudar a QV de docentes universitários, fizemos um exercício de tentar percebê-la a partir dos elementos anteriormente elencados, já apontados pela literatura, adotando uma perspectiva crítica a respeito do uso do conceito e suas potencialidades. Corroborando Pereira *et al.* (2020), compreende-se que as relações estabelecidas entre as

demandas do mundo do trabalho, familiares e acadêmicas engendram uma relação complexa com o modo de vida, e se refletem na QV de vida das pessoas, podendo potencializar outros efeitos, como, por exemplo, o adoecimento, afastamento do trabalho e/ou mesmo o desgaste das relações interpessoais. Cabe ainda salientar que estudos (MOREIRA, NASCIMENTO, VALENTIN, 2017) já apontavam que o sofrimento no trabalho se desdobra além do espaço laboral à medida que não se aplica apenas aos processos construídos no interior das organizações, mas também no espaço doméstico e na economia familiar do trabalhador.

Como bem pontuam Pedroso, Pilatti e Reis (2009), mesmo concordando a respeito da importância de estudar a QV das pessoas e quanto à necessidade de se criar instrumentos que possam mensurá-la, a multidimensionalidade desse conceito, que supera a visão de saúde como sendo o oposto de enfermidade, faz com que diferentes indicadores possam ser considerados. Assim, adotou-se na pesquisa aqui descrita por um instrumento já validado pela Organização Mundial da Saúde (OMS): o WHOQOL-Bref.

Trata-se de uma versão simplificada que o Grupo de QV da OMS desenvolveu do WHOQOL100, pela necessidade de um instrumento curto, que demandasse pouco tempo de preenchimento, mas com características psicométricas satisfatórias. É um questionário composto por 26 questões, duas delas gerais e 24 específicas. As questões gerais (1. quanto você tem se preocupado com sua saúde? e 2. como você avalia sua qualidade de vida?), compõem o indicador Autoavaliação da qualidade de vida. As outras 24 perguntas estão associadas a quatro domínios: Físico, Psicológico, Relações Sociais e Ambiente. Cada um deles é composto por aspectos relativos à QV, denominados facetas, indicadas no Quadro 1.

**Quadro 1** – Domínios e facetas do WHOQOL- Bref

<b>Domínios</b>	<b>Facetas</b>
Domínio I - Físico	1- Dor e Desconforto/ 2- Energia e fadiga/ 3- Sono e repouso/ 4- Mobilidade/ 5- Atividades da vida cotidiana/ 6- Dependência de medicação/ 7- Capacidade de trabalho
Domínio II - Psicológico	1- Sentimentos positivos/ 2- Pensar, aprender, memória/ 3- Autoestima/ 4- Imagem corporal/ 5- Sentimentos negativos/ 6- Espiritualidade
Domínio III – Relações Sociais	1- Relações pessoais/ 2- Apoio social/ 3- Atividade sexual
Domínio IV - Meio Ambiente	1- Segurança física/ 2- Ambiente no lar/ 3- Recursos financeiros/ 4 - Cuidados de saúde/ 5- Informação/ 6- Recreação e lazer/ 7- Ambiente físico/ 8- Transporte

Fonte: Adaptado de Fleck *et al.* (2000)

As respostas às perguntas são dadas respeitando uma escala tipo *likert*, com base numa classificação psicométrica, apresentando uma proporção que varia de 1 a 5 pontos. O participante responde às situações apresentadas de acordo com seu nível de satisfação e/ou conformidade. Algumas das questões precisam ter seus valores invertidos, uma vez que 1 vai representar o melhor valor e 5, o pior. São elas: 3- Em que medida você acha que sua dor (física) impede você de fazer o que você precisa?; 4- O quanto você precisa de algum tratamento médico para levar sua vida diária?; 5- sentimentos negativos. Isso permite, ao final do processo, o cálculo do indicador de QV, seja ele global ou individual, para cada um dos domínios e facetas. Os dados obtidos são tabulados em uma planilha do Excel e dela decorrem gráficos e tabelas estatísticas. Para a análise destes indicadores, o instrumento considera um sistema de

pontuação com limites de 1 a 100 pontos, gerado pelo desempenho das respostas. As classificações desses consistem em: muito ruim (de 1 a 20 pontos); ruim (de 21 a 40 pontos); nem ruim nem bom (de 41 a 60); bom (de 61 a 80); e muito bom (de 81 a 100), mantendo uma amplitude de classe de 19 pontos, para atender a parâmetros estatísticos.

Para mapear os possíveis participantes da pesquisa foi realizado um levantamento no sítio de cada um dos departamentos da universidade pesquisada. Na amostra foram incluídos indivíduos de ambos os sexos, que atendessem aos seguintes requisitos: atuarem em cursos nas áreas de Ciências da Natureza, Matemática e Educação durante o ano de 2020 e com três anos, ou mais, na carreira. Foram encontrados 93 prováveis participantes. Dois questionários (*google forms*) foram enviados aos professores dos departamentos de Física, Química, Biologia, Matemática e Educação, juntamente com o termo de consentimento livre e esclarecido: o WHOQOL-Bref, validado pela OMS; e outro sociodemográfico e com perguntas abertas versando sobre suas atividades laborais. Os dados obtidos, 28 de 93 possíveis respondentes (30,10% do universo), foram organizados por meio de planilhas do Excel e analisados de forma quantitativa. O recorte aqui realizado visou os resultados referentes à QV de docentes da área de Ciências da Natureza (13, representando 46,42% dos respondentes).

## Apresentação e discussão dos resultados

A Tabela 1 sistematiza o perfil dos departamentos e dos participantes respondentes (28), para, a seguir, focar apenas nos dados referentes aos docentes dos departamentos de Física, Química e Biologia (13), coloridos em cinza.

**Tabela 1:** Perfil profissional dos departamentos e dos participantes

Departamento/	Docentes	Proporção entre H e M	Homens respondentes	Mulheres respondentes	Respondentes/ % por departamento
Educação	23	7/16	1	7	8 (34,78%)
Matemática	22	11/11	2	5	7 (31,81%)
Física	25	17/8	5	0	5 (20%)
Química	13	12/1	4	0	4 (30,76%)
Biologia	10	9/1	3	1	4 (40%)
	Σ= 93	56/37	Σ= 15	Σ= 13	28 (30,10% universo)

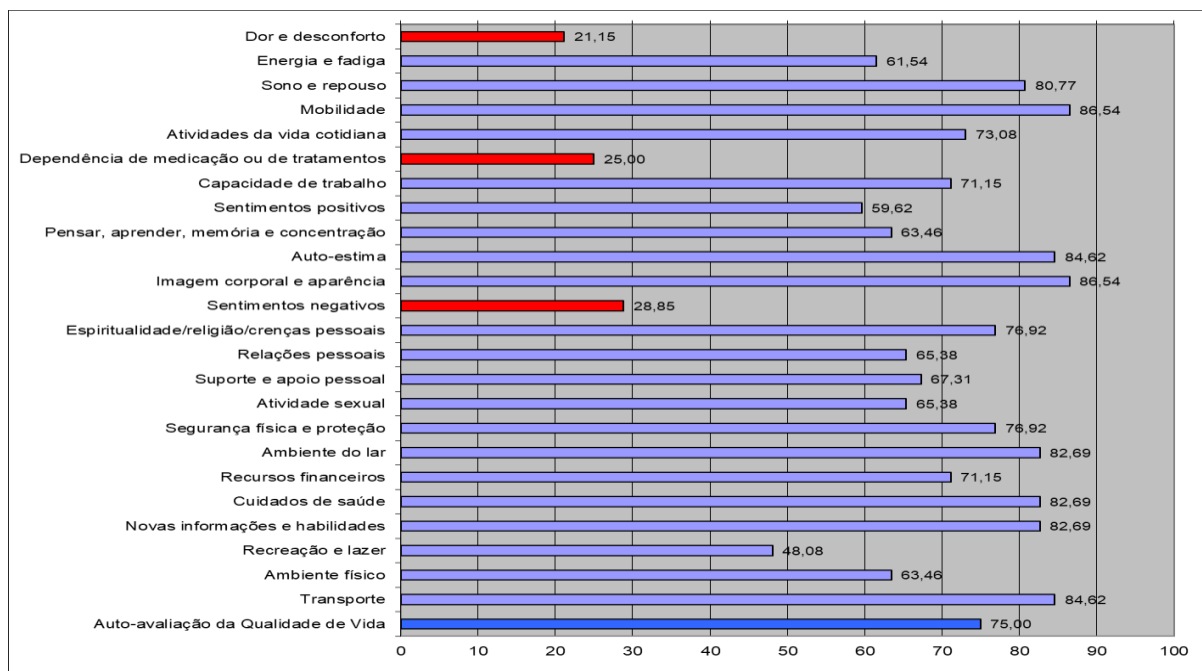
Fonte: as autoras

Constatou-se que os departamentos da área de Ciências da Natureza são predominantemente masculinos: Química (92,3%), Biologia (90,0%) e Física (68%). Todos(as) os(as) docentes são bacharéis e pesquisam em áreas específicas. Vale ressaltar que, nesses cursos em questão, as disciplinas didático-pedagógicas são ministradas por docentes do departamento de Educação, com doutorado em Educação e licenciados na área em que atuam. Os participantes ingressaram como docentes entre 1985 a 2017, sendo que a maioria atua há mais de 15 anos na universidade em questão. Quanto à carga horária com atividades de ensino semestral (graduação e pós-graduação), nesta amostra os dados apontam que no departamento de Química a média é de 315h/docente; no de Física, média de 312h/docente; e no Biologia, média de 157,5h/docente. Um corpo docente experiente e com alta carga de atividades de ensino, com exceção do de Biologia, tendo em vista que o previsto nesta instituição são, no mínimo, 216h de dedicação às

atividades de ensino, semestralmente. Todos estão em regime de dedicação exclusiva, numa carga horária de 40h semanais. Quanto às mulheres respondentes, observa-se que as docentes dos departamentos de Física e Química não responderam à pesquisa. Apenas uma do departamento de Biologia participou. Assim, a distinção de resultados, no que diz respeito ao sexo, será aqui desconsiderada.

No que diz respeito à QV dos participantes, no momento da constituição dos dados (jan. 2021), o distanciamento social já durava quase um ano e o ensino remoto estava em processo há pelo menos oito meses. Os gráficos a seguir sintetizam os valores encontrados.

**Gráfico 1:** Índices, por facetas, dos docentes dos departamentos de Física, Química e Biologia



Fonte: as autoras

É importante lembrar que os valores em vermelho no gráfico acima devem ter seus valores convertidos, uma vez que indicam, na verdade, pouca dor e desconforto ( $100 - 21,15 = 78,85$ ); baixo uso de medicamentos ( $100 - 25 = 75$ ); e poucos sentimentos negativos ( $100 - 28,85 = 71,15$ ). Como dito anteriormente, as classificações para os valores de QV consistem em: muito ruim (de 1 a 20 pontos); ruim (de 21 a 40 pontos); nem ruim nem bom (de 41 a 60); bom (de 61 a 80); e muito bom (de 81 a 100). Ou seja, todos os indicadores acima de mencionados estão acima de 70 pontos, considerados bons. E isso também se observa no valor da autoavaliação da QV, percebida pelos docentes como sendo 75 pontos.

Agrupando os valores das facetas de todos os entrevistados apresentados no Gráfico 1 em domínios, foram obtidos os valores: Físico, 75,27; Psicológico 73,72; Relações Sociais 66,03; Ambiente 74,4; e no total 73,45, mostrando que os docentes se percebem melhores do que pontos das facetas indicam e que as Relações Sociais foi o domínio de menor valor.

Complementando o Gráfico 2, tem-se o quadro a seguir

**Quadro 2:** Amplitude, desvios e médias das facetas do Gráfico 2

Domínio	média	Desvio padrão	Amplitude	Valor mínimo	Valor máximo
Físico	16,04	2,08	7,43	12,00	19,43
Psicológico	15,79	1,95	6,00	12,67	18,67
Relações sociais	14,56	1,76	5,33	10,67	16,00
Ambiente	15,85	1,90	5,50	13,50	19,00
Qualidade de Vida	16,00	2,00	8,00	12,00	20,00

Fonte: as autoras

Os dados acima apontam que a amostra apresenta valores de amplitude consideráveis (média de 6,45), indicando respostas mais heterogêneas entre os participantes. A maior delas está no indicador da QV, cujos valores apontam que os docentes do departamento de Química e de Física eram os que apresentavam melhor QV (76,44 e 74,42 respectivamente).

O Quadro 3, a seguir, mostra os dados dos docentes de todos os departamentos, para fins comparativos.

**Quadro 3:** Valores comparativos entre docentes de diferentes departamentos da mesma instituição

		QV por domínio e QV geral, por departamento				
Departa/o	%de respondentes	Físico	Psicológico	Relações Sociais	Ambiente	QV
Educação	34,78%	68,30	73,44	78,13	71,84	71,51
Matemática	31,84%	61,73	58,93	66,67	69,64	64,01
Biologia	20%	74,11	68,75	62,50	66,41	69,23
Física	30,76%	77,86	70,00	71,67	75,63	74,42
Química	40%	73,21	83,33	62,50	79,69	76,44
Média geral	30,10%	65,66	67,31	71,15	69,23	70,54

Fonte: as autoras

Apesar de fazerem parte da mesma instituição e de, provavelmente, dedicarem-se a cargas de trabalho similares, observa-se que os valores de todos os domínios dos docentes do departamento de Matemática apresentavam valores mais baixos, seguidos dos do departamento de Biologia. Vale ressaltar, com pesar, a perda de duas docentes dos departamentos de Matemática, em virtude da COVID 19, e Química durante 2020.

Quando solicitados a descrever, da forma mais completa possível, como procederam para ministrar as aulas de laboratório, responderam que: 1. No curso de Licenciatura em Física, foram realizadas com gravações no laboratório e coletas de dados realizadas por docentes e/ou técnicos. Esses foram disponibilizados aos alunos, que realizaram análises e elaboraram relatórios. Ou seja, os experimentos foram demonstrativos e os dados coletados por especialistas. 2. No curso de Ciências Biológicas, as atividades foram realizadas recorrendo a vídeos retirados da *internet* e os alunos realizaram trabalhos orientados. Não ficou claro sobre os tipos de vídeos selecionados e nem o que foi solicitado nos trabalhos requisitados aos alunos. 3. No curso de Licenciatura em Química, as aulas de laboratório estavam suspensas até o momento das respostas (janeiro/2020).



Para a identificação das possíveis dificuldades encontradas no ensino remoto, uma pergunta foi inserida no estilo de caixa de texto, em que os docentes podiam selecionar quantas opções fossem necessárias, caso tivessem ministrado aulas. Havia um espaço destinado à ‘Outras’, visando captar dificuldades não contempladas anteriormente. As respostas foram sistematizadas na Quadro 4, a seguir, que apresenta as opções e a porcentagem correspondente de seleção.

**Quadro 4:** Dificuldades selecionadas pelos docentes

Opção para seleção	Porcentagem
1. replanejamento das aulas para atividades remotas	64,30 %
2. manter o engajamento dos alunos durante as aulas	64,30 %
3. dosar a quantidade de tarefas, textos e/ou conteúdos a serem explorados	42,85 %
4. estabelecer instrumentos e critérios de avaliação adequados ao novo cenário	78,60 %
5. usar as ferramentas virtuais	50,00 %
6. ter, em casa, um ambiente de trabalho adequado	46,50 %
7. ter tempo para as realização de atividades acadêmicas	46,50 %
8. aumento da carga horária de trabalho	71,43 %
9. Outras	39,30 %

Fonte: elaborada pelas autoras

Os elementos que mais aparecem em ‘Outras’ são aqueles relacionados às dificuldades ampliadas de acompanhamento de filhos em idade escolar (que estavam em casa realizando também atividades de ensino remotas) e/ou cuidados com filhos menores que não estavam mais indo à escola e ficaram sob responsabilidade de seus pais; maior demanda por parte dos alunos, respondendo mais mensagens que o usual; excesso de reuniões e falta de objetividade das mesmas, prolongando o tempo, não respeitando horário de início e término; sobrecarga com atividades burocráticas, que somadas ao replanejamento das de ensino fizeram diminuir as relativas à pesquisa e também aquelas que permitem o descanso e o lazer. Considera-se que as dificuldades relatadas acima não se restringem ao ensino remoto, mas foram nele acentuadas.

Analisando os resultados, observa-se que um fator bastante apontado pelos entrevistados está no aumento da carga horária de trabalho, indo ao encontro do que apontou outro item da pesquisa, o quanto se sentiam cansados: 71,4% dos entrevistados sentiam-se muito ou extremamente, 50% apontaram cansados e 21,4% medianamente cansados. Ainda em relação a si mesmos, a maioria aponta dificuldades reorganizar e dosar as atividades e conteúdos a serem explorados, conseguir manter os alunos engajados durante as aulas, e a maior parte apontou dificuldades em estabelecer instrumentos e critérios de avaliação adequados ao novo cenário. Esses resultados vão ao encontro das diferenças apresentadas entre as aulas teóricas

e/ou teórico-práticas no formato presencial e *on-line*. Todos os entrevistados destacaram a falta de interação dos alunos nas aulas e a diminuição engajamento com as atividades e, por conseguinte, na percepção de que a aprendizagem foi, em muitos aspectos, prejudicada neste novo formato de trabalho.

Os docentes também foram perguntados a respeito dos pontos positivos das atividades remotas, na forma de uma pergunta aberta. As respostas se encontram agrupadas no Quadro 5.

**Quadro 5:** Ideias expressas sobre os pontos positivos das aulas

Dep.	Ideias centrais expressas pelos docentes
Física 5 respondentes	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aulas gravadas para acesso assíncrono. Alunos podem assistir/rever as gravações. Organização do material disposto aos alunos. Melhor acesso às atividades dos alunos</li> <li>2. Não houve alteração.</li> <li>3. Acesso a novas ferramentas como o <i>Google Classroom</i>. Utilizar as ferramentas <i>on-line</i> nas aulas presenciais.</li> <li>4. Nenhum.</li> <li>5. Maior autonomia dos estudantes. Maior contato dos alunos com TDIC</li> </ol>
Biologia 4 respondentes	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Gravação das aulas</li> <li>2. Adaptação e transposição de metodologias. Aproximação dos alunos em outras ferramentas. Imersão na cultura digital.</li> <li>3. Nenhum</li> <li>4. Mais tempo no preparo. Menor duração das aulas</li> </ol>
Química 4 respondentes	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Contato com os alunos. Uso de aplicativos computacionais.</li> <li>2. Disponibilização das aulas gravadas</li> <li>3. Utilização dos meios virtuais futuramente. Reuniões poderiam permanecer <i>on-line</i>. Reinvenção nas aulas</li> <li>4. Mais tempo gasto com o preparo das aulas. Recursos</li> </ol>

Fonte: elaborado pelas autoras

Em síntese, os docentes apontam como positivo o fato de as aulas não serem síncronas e as gravações serem disponibilizadas aos alunos, possibilitando aos alunos poderem assisti-las em diferentes horários; destacaram também a facilidade para agendamento/realização de reuniões conjuntas; e que o momento de crise possibilitou oportunidades para adotarem novas formas de trabalho e, de certo modo, repensarem a pertinência/aprofundamento de certos conteúdos. O que parece claro é que a maioria dos docentes consideraram que aprenderam/intensificaram o uso das TDIC e que isso resultou benefícios em algumas atividades; que o fato de não terem que se deslocar, principalmente para as reuniões entre pares foi benéfica, entre outros pontos. Cinco docentes disseram não ver nenhum ponto positivo (17,85%); alguns reforçaram um maior tempo dedicado ao planejamento, no sentido negativo.

## Considerações finais

Este recorte de pesquisa teve como foco de interesse a QV e explicitação de percepções docentes universitários que atuam na área de Ciências da Natureza a respeito das atividades laborais desenvolvidas durante o distanciamento social decorrente da pandemia. A constituição de dados ocorreu entre dezembro de 2020 e janeiro de 2021, momento em que o processo de vacinação no Brasil ainda não tinha iniciado e que os professores estavam finalizando o

semestre letivo e/ou já estavam em recesso.

Os docentes entrevistados atuam em funções semelhantes (ensino/pesquisa/extensão/gestão), mas de maneira diferenciada, ou seja, dedicam variadas horas de trabalho à elas; todos estão em regime de dedicação exclusiva, numa carga horária de 40h semanais; estão submetidos às mesmas normas institucionais, mas são coordenados de forma diferenciada e estabelecem relações, mais ou menos amistosas com seus pares em seus departamentos; têm isonomia salarial, mas são contratados em regimes de trabalho diferenciados (estatutários e celetistas), atuam na universidade há tempos distintos, estando em diferentes níveis da evolução funcional, recebendo salários diferenciados. Como a pesquisa não levantou dados relativos à salários e renda, não é possível fazer inferências, mas acredita-se que as condições *do* e *no* trabalho impactam a QV dos profissionais.

Os resultados apontam para dificuldades decorrentes das adequações das aulas presenciais para as remotas; aumento da carga horária de trabalho, não só das atividades acadêmicas, mas também das relativas ao cuidado da família e da casa; maiores demandas por parte dos alunos e dos gestores.

No que diz respeito às atividades laborais, registrou-se que os maiores desafios foram relativos às aulas práticas, em laboratórios, e nos estágios supervisionados relativos à licenciatura. A forma como os docentes procuram contorná-las, em parte, foi com o uso de filmagens de experimentos e coleta de dados realizadas por técnicos e enviadas para análise dos alunos (no curso de Física); filmes e documentários utilizados como observação de campo para alunos do curso de Ciências Biológicas, por exemplo. No que diz respeito aos estágios da licenciatura, pelo fato de os graduandos não poderem frequentar as escolas da educação básica, um dos recursos utilizados foi buscar acesso para analisar as aulas disponibilizadas pelo Centro de Mídias, da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo. Os estágios do bacharelado continuaram a ser cumpridos em indústrias (Química) e em empresas (na Ciências Biológicas). E ocorriam, em todos eles, as reuniões periódicas para orientações e reflexões via *google meet*.

Apesar de a QV média dos participantes ser considerada boa (73,45 pontos em 100), dentro dos padrões estabelecidos, não se pode afirmar que eles não foram impactados pelo distanciamento social e pela realização de atividades laborais remotas, uma vez que não foi feita uma coleta de dados antes do período pandêmico para fins de comparação. Assim, idealiza-se que os mesmos participantes sejam novamente contatados no final de 2022, e também uma entrevista seja realizada visando preencher as lacunas deixadas na atual investigação.

A volta ao ensino presencial, em 2022, apresenta novos desafios, principalmente em relação às defasagens na aprendizagem, das condições psicológicas, tanto de alunos quanto de professores, e agravamento de problemas de ordens econômicas e sociais. Mas, acredita-se que as aprendizagens decorrentes de estudos visando adequações às atividades remotas irão reverberar em práticas possivelmente híbridas, uma vez que grande parte dos planejamentos serão novamente reformulados, e os aspectos positivos das atividades remotas, apresentados pelos entrevistados, irão influenciar na volta ao ensino presencial, tais como a possibilidade de parte das aulas serem realizadas de maneira assíncronas e as gravações serem disponibilizadas aos alunos, que parte das reuniões entre pares e com orientandos sejam feitas *on-line*, de forma mais organizada e respeitando o tempo, entre outras.

Destacaram o momento de crise possibilitou oportunidades para adotarem novas formas de trabalho, principalmente intensificando o uso das TDIC. De certo modo, foi momento também para repensarem a pertinência/aprofundamento de certos conteúdos. Mas, o fator avaliação da aprendizagem nesses novos moldes e a participação dos alunos precisam ser melhor

equacionados. Acredita-se que apesar desse período estar sendo conturbado e de muitas perdas, é também momento para reflexões para busca por soluções para os problemas detectados, maior investimento de tempo com as atividades de ensino e mudança de abordagens metodológicas.

## Referências

- ARAÚJO FILHO, A. C. A.; MARANHÃO, T. A. COVID-19 no contexto global de saúde. **Revista Enfermagem Atual in derme**. Edição Especial COVID19, 2020, Editorial.
- BRITO, T. T. R.; CORTELA, B.S.C. A condição da docência universitária no contexto atual das universidades: marcas históricas, realidade e perspectivas. **Revista de Iniciação à Docência**, v. 5, n. 1, p. 9-23, 2020.
- CIESLAK, F. *et al.* Relação do nível de qualidade de vida atividade física em acadêmicos do curso de educação física. **Fitness and Pormance Journal**, Rio de Janeiro, v.18, n.6, p. 317-319, 2007.
- FLECK, M. P. A.; LOUZADA, S.; XAVIER, M.; CHACHAMOVICH, E.; VIEIRA, G.; SANTOS, L.; PIZON, V. O instrumento de avaliação de qualidade de vida abreviado da Organização Mundial da Saúde (WHOQOL-breve): aplicação da versão em português. **Revista de Saúde Pública**, v. 22, n. 2, 2000.
- FLIK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- MOREIRA, R. M.; SALES, Z. N.; NASCIMENTO, L. C. G. do; VALENTIN, O. S. (Org.). **Qualidade de Vida e condições de saúde de diversas populações**. Curitiba: CRV, 2017.
- NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, p.11-30, 2000.
- OLIVEIRA FILHO, A., OLIVEIRA E.R.N.; OLIVEIRA, A.A.B. Qualidade de vida e fatores de risco de professores universitários. **Rev. Educ. Fís./UEM**, v. 23, n. 1, p. 57-67, 2012.
- OMS. **Promoción de la salud**: glosario. Genebra: OMS, 1998.
- PEDROSO, B; PILATTI, L.A; REIS, D.R. Cálculo dos escores e estatística do WHOQOL-100 utilizando o Microsoft Excel. **Revista Brasileira de Qualidade de Vida**. Ponta Grossa, PR., v 1, n1, p. 23-32, 2009.
- PEREIRA, E.; TEIXEIRA, C. S.; SANTOS, A. dos. Qualidade de vida: abordagens, conceitos e avaliação. **Rev. bras. Educ. Fis. Esporte**. São Paulo Apr./June, vol.26 n.2, 2012.
- RAIMUNDO, J. Z; ECHEIMBERG, G. O; LEONE, C. Tópicos de metodologia de pesquisa: estudos de corte transversal, 2018. <https://www.revistas.usp.br/jhgd/article/view/152198>
- SOUZA, K. R., & KERBAUY, M. T. M. Abordagem quanti-qualitativa: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. **Educação e Filosofia**, 31(61), 21- 44, 2017.
- SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.