

UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO

Euclides Brandão Maluf

**IMPACTOS DA PANDEMIA COVID-19 SOBRE DOCENTES DA PÓS-
GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Engenharia de Produção da Universidade de Araraquara – UNIARA – como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Engenharia de Produção, Área de Concentração: Gestão Estratégica e Organizacional.

Profa. Dra. Dalila Alves Corrêa
Orientadora

Araraquara, SP – Brasil
2023

FICHA CATALOGRÁFICA

M227i Maluf, Euclides Brandão

Impacto da pandemia Covid-19 sobre docentes da pós-graduação stricto-sensu em engenharia de produção/Euclides Brandão Maluf. – Araraquara: Universidade de Araraquara, 2023. 135f.

Dissertação (Mestrado) - Mestrado Profissional em Engenharia de Produção – Universidade de Araraquara - UNIARA

Orientador: Profa. Dra. Dalila Alves Corrêa

1. Pós graduação scriccto-sensu. 2. Engenharia de produção. 3. Trabalho Docente. 4. Impactos Covid-19. I. Título.

CDU 62-1

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

MALUF. B, EUCLIDES. **Impactos da pandemia Covid-19 sobre docentes da pós-graduação *stricto sensu* em engenharia de produção.** 2023. 135p. Texto de dissertação de Mestrado em Engenharia de Produção - Universidade de Araraquara, Araraquara-SP.

ATESTADO DE AUTORIA E CESSÃO DE DIREITOS

NOME DO AUTOR: Euclides Brandão Maluf

TÍTULO DO TRABALHO: Impactos da pandemia Covid-19 sobre docentes da pós-graduação *stricto sensu* em engenharia de produção.

TIPO DO TRABALHO/ANO: Dissertação / 2023.

Conforme LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998, o autor declara ser integralmente responsável pelo conteúdo desta dissertação e concede a Universidade de Araraquara permissão para reproduzi-la, bem como emprestá-la ou ainda vender cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação pode ser reproduzida sem a sua autorização.



Euclides Brandão Maluf

Universidade de Araraquara – UNIARA

Rua Carlos Gomes, 1217, Centro. CEP: 14801–340, Araraquara-SP

Email (do autor): euclidesmaluf@gmail.com



UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Engenharia de Produção da Universidade de Araraquara – UNIARA – para obtenção do título de Mestre em Engenharia de Produção.

Área de Concentração: Gestão Estratégica e Operacional da Produção.

NOME DO AUTOR: EUCLIDES BRANDÃO MALUF

TÍTULO DO TRABALHO:

DISSERTAÇÃO INTITULADA "IMPACTOS DA PANDEMIA COVID-19 SOBRE DOCENTES DA PÓSGRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO."

Assinatura do(a) Examinador(a)

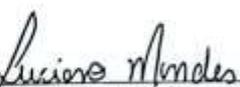
Conceito


Prof(a)-Dr(a). Dalila Alves Corrêa (orientador(a))
Universidade de Araraquara - UNIARA

(X)Aprovado () Reprovado


Prof(a). Dr(a). Anderson Rogério Faia Pinto
Universidade de Araraquara - UNIARA

(X)Aprovado () Reprovado


Prof(a). Dr(a). Luciano Mendes
Universidade de São Paulo - USP

(X)Aprovado () Reprovado

Versão definitiva revisada pelo(a) orientador(a) em: 25 / 10 / 23


Prof(a).Dr(a).Dalila Alves Corrêa(orientador(a))

Dedico este trabalho acadêmico/profissional aos meus avós maternos Dermeval José Figueira e Renilde Brandão Figueira, in memoriam ao meu pai Sergio Ricardo Maluf dos Santos, minha avó Julia Maluf dos Santos e avô Aparecido Sabino Santos. A todos meus ancestrais e antepassados pelos esforços, sacrifícios, abdições, e dedicação em prol da educação de toda família.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ser minha fortaleza, porto seguro e por fomentar a realização deste sonho. Por nunca se esquecer de mim e por sempre me amparar, mesmo nas horas mais difíceis. Por não escolher os capacitados, mas capacitar os seus escolhidos.

Aos meus pais, Sérgio (in memoriam) e Denilde, a minha irmã Júlia e minhas sobrinhas Sofia e Luisa, pelo amor, parceria e por me apoiarem em todas as minhas escolhas. À toda minha família, aos homens e mulheres determinados e comprometidos com a força de transformação da educação que me proporcionaram ser o primeiro a elevar meus estudos formais ao nível de mestrado.

À professora doutora Dalila Alves Correa, que me orientou durante toda essa jornada. A quem eu tenho imensa admiração e respeito não somente pela profissional e carreira que construiu, mas pela humanidade e destreza que conduziu essa orientação. Por me mostrar como superar as dificuldades encontradas no universo acadêmico e permanecer rumo às metas estabelecidas. Por sempre acreditar em meu potencial e me incentivar a ir além de todos os desafios que tive durante esta caminhada. Agradeço por me mostrar o universo da pesquisa qualitativa e por não somente me mostra como iluminar o caminho com a luz, mas as infinitas possibilidades de posicionar a lâmpada do conhecimento como pesquisador.

Agradeço também pelas incontáveis horas dedicadas durante suas semanas e por todos os finais de semana que se dedicou a minha orientação. À medida que esta jornada de mestrado chega ao seu capítulo final, é com imensa gratidão e apreço que dedico estas palavras a você. Hoje, olho para trás e reconheço o impacto profundo que você teve em minha formação acadêmica e pessoal. Lembro-me vividamente do nosso primeiro encontro, quando você compartilhou sua visão sobre o projeto de pesquisa e me inspirou com sua paixão pela área. À medida que embarco em novos desafios e oportunidades que o futuro reserva, levarei comigo os ensinamentos e o apoio que você me proporcionou. A conclusão deste mestrado é apenas o começo de uma jornada contínua de aprendizado, e eu levo comigo a lembrança do papel fundamental que você desempenhou.

Mais uma vez, obrigado por investir seu tempo, energia e conhecimento em minha formação. Você não apenas moldou meu projeto de pesquisa, mas também deixou uma marca indelével em minha vida. Espero continuar a honrar seus ensinamentos e alcançar novas alturas, sabendo que trago comigo as lições valiosas que você compartilhou.

A todos professores do programa que contribuíram com meu desenvolvimento pessoal e profissional, em especial ao professor doutor Jose Luís Garcia Hermosilla. Agradeço a toda equipe da UNIARA, em especial à Luciana Paula Oliveira por todo o suporte e dedicação.

Aos professores doutores Anderson Rogério Faia Pinto e Luciano Mendes pelas considerações, recomendações e pela disponibilidade em contribuir com o desenvolvimento do meu trabalho.

Ao Senac-SP unidade de Araraquara pelo apoio financeiro tão importante para mim na reta final do curso.

A todos que fizeram parte desta etapa da minha vida, que contribuíram direta ou indiretamente com minha formação como profissional e como ser humano.

RESUMO

As tragédias da história humana sempre deixam um legado de reflexão, aprendizado e mudança. A pandemia Covid-19 provocada pelo vírus SARS-CoV-2 identificado em 2019, mobilizou no planeta ações emergenciais e imediatas e, afetou profundamente a dinâmica da vida de todos os cidadãos mundo afora, demandando mudanças repentinas em todos os setores. No Brasil, uma das medidas imediatas registrada neste campo se deu pela introdução do ensino remoto emergencial, fato que gerou mudanças significativas nas condições de trabalho e nos processos de ensino-aprendizagem. Alguns estudos realizados no curto período (2020-2022) mostraram os impactos da pandemia sobre o trabalho de docentes que atuavam nos níveis da educação básica e superior. No entanto, no lócus do trabalho docente da pós-graduação *stricto sensu* foi praticamente inexplorado. Neste contexto, o presente estudo teve como principal objetivo investigar os impactos/implicações do isolamento social causado pela pandemia Covid-19 sobre o trabalho de docentes alocados em programas de pós-graduação *stricto sensu*, em engenharia de produção da região sudeste. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa envolvendo sujeitos afetados pelo evento da investigação. A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário estruturado, aplicado em modo online, a 55 docentes, em sua maioria alocados em instituições públicas. Ao final da discussão de cada categoria apresentou-se também a proposição decorrente de sua análise, totalizando 08 proposições. Dentre os principais resultados verificou-se que, as mudanças relacionadas ao aumento de tempo na carga horária de trabalho dos docentes e trabalhar aos finais de semana foram amplamente mencionadas por eles. No entanto estas práticas já estavam estabelecidas como “situação rotineira” na vida laboral do docente da pós-graduação. As implicações dos impactos sobre as atividades acadêmico-científicas dos docentes e seus modos de trabalho repercutiram de diferentes formas. A adequação do processo de ensino-aprendizagem às características do trabalho remoto, bem como a sua adaptação ao ritmo da rotina familiar/domiciliar foram também identificadas. Diferente de muitos estudos realizados junto a docentes, não se identificou implicações severas sobre suas saúde, além dos incômodos típicos da doença Covid-19. Identificou-se também melhorias no relacionamento dos docentes com os seus filhos, conjuge/companheiro(a)/namorado(a). Ganhos e aprendizados decorrentes da pandemia repercutiram, entre os docentes, em aumento de performance profissional, oportunidades para autorreflexão, fortalecimento dos laços afetivos e flexibilidade para manter uma rotina de trabalho mesmo em tempos de pandemia. A experiência de vivenciar uma pandemia e sofrer os seus impactos sobre as atividades acadêmico-científicas, possibilitaram aos docentes reconhecer as competências e habilidades que podem auxiliar as suas performances em contexto semelhante.

Palavras-chave: Pós-graduação *stricto sensu*. Engenharia de produção. Trabalho docente. Impactos Covid-19.

ABSTRACT

The tragedies of human history always leave a legacy of reflection, learning, and change. The Covid-19 pandemic caused by the SARS-CoV-2 virus identified in 2019 mobilized emergency and immediate actions worldwide, deeply affecting the dynamics of life for all citizens around the world, demanding sudden changes in all sectors. In Brazil, one of the immediate measures in this field was the introduction of emergency remote teaching, a fact that generated significant changes in working conditions and teaching-learning processes. Some studies conducted in the short period (2020-2022) showed the pandemic's impacts on the work of educators at the levels of basic and higher education. However, the realm of postgraduate (stricto sensu) teaching work remained largely unexplored. In this context, the present study aimed to investigate the impacts/implications of the social isolation caused by the Covid-19 pandemic on the work of educators in postgraduate (stricto sensu) programs in the field of production engineering in the southeast region. This is a qualitative research involving subjects affected by the investigative event. Data collection was carried out through a structured questionnaire, administered online to 55 educators, mostly affiliated with public institutions. At the end of the discussion of each category, the proposition resulting from its analysis is also presented. Among the main findings, it was observed that changes related to an increased workload and working on weekends were widely mentioned by the educators. However, these practices were already established as a "routine situation" in the postgraduate educators' work life. The implications of the impacts on academic-scientific activities and work methods varied in their effects. The adaptation of the teaching-learning process to the characteristics of remote work, as well as its adjustment to the pace of family/home routines, were also identified. Unlike many studies conducted with educators, severe implications on educators' health were not identified, apart from the typical discomforts of Covid-19. Improvements in the relationship between educators and their children, spouse/partner/significant other were also identified. Gains and learnings resulting from the pandemic had an impact on educators, leading to increased professional performance, opportunities for self-reflection, strengthened emotional bonds, and the flexibility to maintain a work routine even in times of pandemic. Experiencing a pandemic and undergoing its impacts on academic-scientific activities enabled educators to recognize the competencies and skills that can support their performance in a similar context.

Keywords: Graduate education. Production engineering. Teaching work. COVID-19 impacts.

Lista de Figuras

Figura 1 – Áreas de concentração da Engenharia de Produção.....	51
---	----

Lista de Quadros

Quadro 1- Critérios de avaliação Capes das áreas de conhecimento.	27
Quadro 2 – Composição e responsabilidades do corpo docente de pós-graduação no Brasil..	30
Quadro 3 – Síntese da revisão bibliográfica do estudo.	43
Quadro 4 – Distribuição dos programas e cursos da pós-graduação <i>stricto sensu</i> da área engenharia III no Brasil.	48
Quadro 5 – Distribuição regional dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> no Brasil. ...	48
Quadro 6 – Distribuição dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> na região sudeste. ...	49
Quadro 7 – Distribuição dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> da Área III da CAPES na região sudeste.....	49
Quadro 8 – Distribuição dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> Engenharia de Produção no Brasil.....	49
Quadro 9 – Categorias/subcategorias analíticas do estudo.....	57

Lista de Tabelas

Tabela 1 – Programas de <i>stricto sensu</i> em Engenharia de Produção da região Sudeste.	52
Tabela 2 – Idade dos participantes.	64
Tabela 3 – Gênero dos docentes.	65
Tabela 4 – Escolaridade dos docentes.	65
Tabela 5 – Instituição de trabalho dos docentes.	66
Tabela 6 – Vínculo/regime de trabalho na pandemia.	67
Tabela 7 – Carga horária de trabalho dos docentes nas diferentes áreas de atuação.	67
Tabela 8 – Atividades profissionais concomitantes dos docentes.	68
Tabela 9 – Vínculo laboral dos docentes/situação acadêmica na pandemia.	69
Tabela 10 – Aumento na carga-horária de trabalho semanal.	71
Tabela 11 – Intensificação de trabalho em diferentes áreas.	71
Tabela 12 – Situação sobre trabalhar aos finais de semana e feriado.	72
Tabela 13 – Autoavaliação docente sobre trabalhar nos finais de semana.	72
Tabela 14 – Apoio material oferecido pelo curso/programa.	73
Tabela 15 – Apoio moral/emocional oferecido pelo curso/programa.	73
Tabela 16 – Implicações repercutidas sobre as atividades docentes.	74
Tabela 17 – Percepção/avaliação dos docentes sobre as implicações nas atividades acadêmico-científicas.	75
Tabela 18 – Repercussões sobre prazos das dissertações/teses.	76
Tabela 19 – Necessidade de mudanças, ajustes, aquisições e adaptações durante a pandemia.	77
Tabela 20 – Ranqueamento das necessidades inadiáveis de mudanças, adaptações, ajustes e aquisições durante a pandemia.	78
Tabela 21 – Efeitos da pandemia sobre a saúde dos docentes.	80
Tabela 22 – Efeitos diários sobre a saúde dos docentes.	81
Tabela 23 – Relacionamentos dos docentes na pandemia.	81
Tabela 24 – Ações e estratégias de enfrentamento.	83
Tabela 25 – Ganhos decorrentes da pandemia.	84
Tabela 26 – Capacidades irrelevantes para tempos de incertezas.	85

Lista de Abreviaturas e Siglas

APCN – Aprovação de Proposta de Curso Novo

C&T - Ciência e tecnologia

CAPES – Coordenadoria de Aperfeiçoamento e desenvolvimento de pessoal especializado

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNPq – Conselho Nacional de Pesquisa e Desenvolvimento

EaD - Educação a Distância

ERE - Ensino Remoto Emergencial

MEC – Ministério da Educação

ONU – Organização das Nações Unidas

PDPG - Programa de Desenvolvimento da Pós-graduação

PECSEP - Programa Estratégico Emergencial de Combate a Surtos, Endemias, Epidemias e Pandemias

PNPG - Plano Nacional de Pós-Graduação

PPGEP - Programas de Pós-Graduação em Engenharia de Produção

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SNAPG – Sistema Nacional de Avaliação da Pós-Graduação Capes

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

QVRS – Qualidade de Vida Relacionada à Saúde

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 Contextualização do estudo	14
1.2 Problema e questão de pesquisa	16
1.3 Objetivo do Estudo	17
1.3.1 <i>Objetivo Geral</i>	17
1.4 Justificativas do estudo	17
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA SOBRE TRABALHO DOCENTE DA PÓS-GRADUAÇÃO	21
2.1 Características do trabalho docente da pós-graduação	21
2.2 As atividades inerentes ao docente na pós-graduação stricto sensu	25
2.3 Modalidades dos programas/curso e enquadramento profissional	30
3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA DO ESTUDO	31
3.1 Procedimentos adotados para a identificação dos estudos	31
3.1.1 <i>Busca e identificação dos trabalhos</i>	31
3.2 Produções sobre o trabalho docente na Pandemia Covid-19.....	32
3.2.1 <i>Trabalhos desenvolvidos em dissertações</i>	32
3.2.2 <i>Trabalhos nacionais desenvolvidos em artigos científicos</i>	33
3.2.3 <i>Produção sobre o trabalho docente em artigos internacionais</i>	37
3.2.4 <i>Estudos identificados em trabalhos de congressos, seminários, simpósios e outras publicações</i>	40
3.3 Estudos nacionais anteriores a pandemia sobre as condições do trabalho docente.....	41
3.4 Considerações sobre a revisão bibliográfica	45
4 METODOLOGIA DO ESTUDO.....	47
4.1 Caracterização da pesquisa.....	47
4.2 Caracterização dos Programas de Pós-Graduação em Engenharia de Produção.....	47
4.2.1 <i>Áreas de concentração da pós-graduação em Engenharia de Produção</i>	50
4.3 Universo, população e amostra do estudo	51
4.3.1 <i>População e participantes do estudo</i>	53
4.4. Instrumento de coleta de dados e sua aplicação	53
4.4.1 <i>A elaboração do questionário</i>	53
4.4.2 <i>Pré-teste do questionário</i>	54
4.4.3 <i>Técnica de aplicação do questionário</i>	55

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	56
5.1 Procedimentos da análise dos dados.....	56
5.1.1 <i>O processo de categorização/subcategorização das unidades analíticas do estudo</i> .	56
5.2 Análise e apresentação do Perfil dos participantes.....	63
5.2.1 <i>Caracterização dos participantes</i>	64
5.3 Apresentação dos dados referentes as categorias do estudo	69
5.3.1 <i>Vínculo laboral do docente</i>	69
5.3.2 <i>Implicações da pandemia sobre o trabalho docente</i>	74
5.3.3 <i>Percepção/avaliação dos docentes quanto as implicações da pandemia nas atividades acadêmico-científicas</i>	75
5.3.4 <i>Repercussões sobre os prazos das dissertações/teses</i>	76
5.3.5 <i>Mudanças, ajustes, aquisições e adaptações sobre diversos aspectos</i>	77
5.3.6 <i>Saúde dos docentes na pandemia</i>	79
5.3.7 <i>Relacionamentos dos docentes na pandemia</i>	81
5.3.8 <i>Ações e estratégias de enfrentamento</i>	83
5.4 Ganhos e aprendizagem.....	84
5.3.8 <i>Competências e habilidades para tempos de incertezas</i>	85
6 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	87
6.1 Vínculo laboral e condições de trabalho dos docentes na pandemia.....	87
6.2 Implicações dos impactos da pandemia sobre o trabalho dos docentes e suas percepções a respeito	89
6.3 Mudanças, adaptações, ajustes e aquisições realizadas pelos docentes na pandemia	91
6.4 Implicações da pandemia sobre a saúde dos docentes	92
6.5 Relacionamentos na pandemia	94
6.6 Ações e estratégias de enfrentamento.....	95
6.7 Ganhos e aprendizagem decorrentes da pandemia	96
6.8 Competências e habilidades para tempos de incertezas	98
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	100
REFERÊNCIAS	104
APÊNDICE A – SOLICITAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO.....	114
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO.....	114

INTRODUÇÃO

Esta seção apresenta a contextualização, problemática, objetivos e justificativas do estudo.

1.1 Contextualização do estudo

Considerada até o momento a maior pandemia do século XXI e, popularmente conhecida como Covid-19, teve como causa a proliferação maciça do coronavírus SARS-CoV-2, que afetou pessoas e países de todos os continentes, impactando todos os setores e segmentos da sociedade (ONU, 2022), impulsionando mudanças emergenciais de toda natureza, inclusive no campo educacional – foco do presente estudo.

Nesse campo observou-se que uma das mudanças imediatas adotada pelas escolas e instituições de ensino, em nível mundial, foi o ensino remoto emergencial (ERE), que no Brasil teve início em março/2020. Tratou-se de uma medida para compensar a suspensão das atividades educacionais presenciais imposta pelas autoridades sanitárias em todo o mundo.

Pesquisas realizadas neste contexto, dentre elas a de Andrade (2020), mostraram mudanças no cotidiano e comportamento dos docentes e discentes provocadas pelo aumento da fadiga e do esgotamento emocional, decorrentes não apenas em função da doença em si, mas, pelas bruscas alterações relacionadas às condições de trabalho que mudaram profundamente o desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem.

Levantamentos promovidos pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), indicaram que em abril de 2020, cerca de 1,7 bilhão de estudantes, da pré-escola ao ensino superior, foram afetados pelo fechamento de escolas em função das políticas de isolamento social adotadas pelos governos (UNESCO, 2021).

Segundo esta mesma fonte, o Brasil chegou à marca de 67 semanas de escolas fechadas, sendo que cerca de 53 milhões de estudantes brasileiros foram afetados, sendo 5,1 milhões da pré-escola, 11 milhões do ensino fundamental, 23 milhões do ensino secundário e 8,6 milhões do ensino superior. Ainda de acordo com a UNESCO (2021) os efeitos das políticas de isolamento social, atingiram 90,2% dos estudantes em 191 países.

O estudo de Ghisleni (2020) chamou a atenção sobre a adoção do ERE feita de forma abrupta e improvisada, sem a devida preocupação sobre oferecimento de treinamento e

monitoramento adequados para efetivar a integração dos docentes e discentes com as novas ferramentas tecnológicas de interação online.

Ainda segundo este autor o ERE expôs ainda mais uma face da precariedade da educação brasileira, historicamente impulsionada pela desigualdade social, onde segmentos significativos de estudantes, especialmente de escolas públicas, nunca tiveram acesso à internet de qualidade em suas casas e muito menos posse de computadores ou celulares. Para esta população de estudantes, Ghisleni (2020) afirma que a pandemia Covid-19 trouxe efeitos mais drásticos em decorrência do seu afastamento do circuito de relacionamentos com os professores e colegas de escola.

Farias et al. (2020) realizaram um estudo sobre os impactos da pandemia junto a professores da pós-graduação mostrando o aumento da pressão sobre eles, sendo esta justificada pela forte cobrança para assimilarem, em ritmo acelerado, as mudanças nas condições de trabalho, bem como o domínio de novas tecnologias demandadas pelo ERE e pelo distanciamento físico.

A este contexto, os autores identificaram também condições insatisfatórias da infraestrutura doméstica improvisada para atender as demandas emergenciais deste tipo de trabalho. Destacaram também a dor do luto, de docentes que tiveram vidas de parentes e amigos ceifadas, bem como o esgotamento emocional decorrente de sentimentos de ansiedade e de incertezas sobre o futuro do emprego e da profissão.

Santos (2020), ao tratar a docência e a pedagogia no âmbito da pandemia Covid-19, afirmou que ela traz em si reflexões sobre a ressignificação de nosso modo de conviver, devido a exigência do distanciamento físico e que todo ato pedagógico é humanizador ou desumanizador e isso é importante ser considerado quando se trata da vida humana e seu valor:

Estamos em outros tempos e, nos vemos em uma situação em que somos obrigados, como sociedade, a exigir de nossos profissionais novas habilidades e características visando soluções emergenciais. A humanização é uma das novas exigências desses profissionais e a prática docente deve passar por algumas mudanças para se adequar aos novos desafios que surgem todos os dias e se manter humanizada. Colocar o foco não apenas nas necessidades dos discentes, mas também nos docentes pode colaborar no enfrentamento desse fator (SARS-CoV-2) que veio despojar as mazelas já presentes na educação (SANTOS, 2020, p. 20).

Sobre este contexto educacional abalado e exposto em sua precariedade pela Covid-19, o tema pandemia e docência passou a ser interesse de pesquisas no Brasil, a partir de 2020. Inicialmente, no âmbito da docência do ensino fundamental, médio e superior (ANDRADE, 2020; CAMPOS, et al., 2020; BERNARDO; MAIA; BRIDI, 2020) e, já no nível da pós-

graduação *stricto sensu* os estudos começaram a surgir a partir de 2021 (FARIAS, 2021; MORAES et al., 2022; CRUZ et al., 2021; COUTINHO, 2021; JAQUES, 2022).

O interesse do presente estudo recai sobre a relação pandemia Covid-19 e pós-graduação *stricto sensu*, em específico, em Engenharia de Produção. Esta pós-graduação, juntamente com os das Engenharias Mecânica, Aeroespacial e Naval integra a área de avaliação 13 do Sistema de Avaliação dos programas de *stricto sensu* brasileiros, conforme a Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Profissionais do Nível Superior (CAPES). Destaca-se o interesse de estudar as repercussões desta pandemia sobre o trabalho dos docentes dessa pós-graduação.

1.2 Problema e questão de pesquisa

Resultados de pesquisas iniciais que investigaram os efeitos da pandemia Covid-19 sobre o trabalho de docentes apontam, inicialmente, para ocorrências do aumento de exaustão permanente e do esgotamento emocional deles. Contudo, estes aspectos, historicamente, também têm sido associados, de modo geral, à precariedade do trabalho na atualidade (MATOS, 2020); logo, o que muda em relação a pandemia é a sua intensificação, aceleração e ampliação em escala mundial.

Segundo o estudo de Damasceno (2022) os docentes da pós-graduação na categoria substitutos, que celebram contratos ou não tem plena estabilidade na carreira foi a mais atingida na pandemia.

Dolighan e Owen (2021) identificaram algumas variáveis que explicaram a precariedade do trabalho docente na pandemia, tais como: a experiência pessoal do docente para lidar com as mudanças sobre o processo de ensino-aprendizagem; as condições com que ele conduz o seu desenvolvimento profissional; o suporte oferecido pelas escolas para desenvolver o trabalho baseado em novas tecnologias educacionais, incluindo a transição do ensino presencial para o online por longo tempo, o tipo de apoio familiar recebido, e sua saúde psicológica e emocional para enfrentar mudanças abruptas e eventos estressores.

O distanciamento físico dos locais de trabalho também foi identificado como uma variável a ser analisada no contexto do trabalho dos docentes, durante a pandemia.

Nesta linha, a pesquisa publicada pela Social Education (2020), nos Estados Unidos da América mostra relatos de professores a respeito de sentir saudades da sensação de estarem todos juntos em um espaço especial, como a escola, aprendendo juntos e apoiando uns aos outros. Um dos participantes da pesquisa expressou este sentimento ao declarar “[...] acho que

nosso verdadeiro senso de comunidade vem de nossas experiências acadêmicas compartilhadas” (STAFF, 2020, p. 150). Este sentimento foi associado aos efeitos negativos do ERE.

Para Baeriswyl, Bratoljic e Krause (2021), o prolongamento da jornada de trabalho de docentes, possibilitado pela adoção e acesso rápido aos meios digitais deve ser visto pelos gestores escolares, como um sinal de alerta precoce, um indicativo a ser acompanhado de perto junto aos docentes, de modo a ajudá-los na exposição ao risco de exaustão e outros incômodos decorrentes da pandemia. Conseqüentemente, esta realidade fez aumentar também todo tipo de insegurança e angústia relacionado ao trabalho, ao futuro da profissão, ao aumento da rotatividade nos postos de trabalho, aos afastamentos, desligamentos e esvaziamento de perspectivas profissionais.

Os efeitos causados pela adição de horas a carga horária de trabalho de docentes, vem sendo objeto de estudo desde o início de 2000, dentre eles, Taris (2006) observou queda na performance individual, Alarcon (2011) identificou aumento da rotatividade e Lee e Ashforth (1990) observaram as reações psicológicas e tensão fisiológica.

No entanto, as considerações anteriormente introduzidas abordam apenas parte dos impactos da pandemia e suas repercussões, sobre o trabalho de docentes, fato que sustenta o desenvolvimento de estudos para avançar o conhecimento sobre a relação pandemia e docência. Particularmente, no nível da pós-graduação *stricto sensu* e, especificamente sobre os programas de pós-graduação *stricto sensu* em Engenharia de Produção da região sudeste – recorte adotado pelo estudo conforme considerações apresentadas na sua metodologia.

Sobre esta problemática elegeu-se a seguinte questão de pesquisa para nortear o presente estudo:

Quais são as implicações da pandemia Covid-19 sobre o trabalho de docentes, alocados em programas de pós-graduação *stricto sensu* em engenharia de produção da região sudeste?

1.3 Objetivo do Estudo

1.3.1 Objetivo Geral

Investigar os impactos da pandemia Covid-19 sobre o trabalho de docentes alocados em programas de pós-graduação *stricto sensu*, em engenharia de produção da região sudeste.

1.4 Justificativas do estudo

Desde o surgimento do interesse por conhecer os impactos da pandemia sobre o trabalho docente, até março/23 foi constatada baixa produção bibliográfica sobre este assunto, no lócus da pós-graduação *stricto sensu* e, apenas um trabalho, em relação a docentes de programas/cursos da engenharia de produção.

Boa parte dos estudos desenvolvidos no nível da pós-graduação *stricto sensu*, aborda repercussões da pandemia nos resultados numéricos dos programas, por exemplo, queda nas defesas de dissertações e teses (JAQUES, 2022; MARQUES, 2022). Abordam em grande quantidade as repercussões sobre a saúde dos docentes e discentes, (BIANCHETTI E MARTINS, 2018; LIMA et al, 2021; ALMHDAWI et al., 2021; VIANA; SOUZA, 2021; FREITAS et al., 2021; MCCUTCHEON; MORRISON, 2018; SETHI et al., 2017) expondo o interesse de explicitar questões relacionadas a precariedade do trabalho docente (JAQUES, 2021; RODRIGUES, 2020).

São estudos desenvolvidos para chamar atenção sobre determinados aspectos da precariedade do trabalho docente (CORRÊA; LOURENÇO, 2016), tais como o aumento de horas trabalhadas para além daquela contratada pela IES, bem como o trabalho realizado aos finais de semana (BIANCHETTI; MARTINS, 2018; HOFFMANN et al., 2017; FERREIRA; MENDES, 2003; LUIZ; FLORES; SOUZA, 2021). e seus impactos sobre a saúde de professores e para suas relações familiares (BERNARDO; MAIA; BRIDI, 2020).

Há também estudos que abordam a questão da pressão por produtividade dos docentes, pelo cumprimento de metas (FARIAS et al., 2020; MARTINI; ROSSINI, 2022), enquanto um dos requisitos (se não o mais importante) para a avaliação dos programas (ROCHA; DEUSDARÁ, 2012; MCCUTCHEON; MORRISON, 2018; SETHI et al. (2017) frente a Coordenadoria de Aperfeiçoamento e Desenvolvimento de Pessoal Especializado (Capes). Em decorrência disto, observa-se também estudos sobre o produtivismo acadêmico (SZNELWAR; UCHIDA; LANCMAN., 2011; REGO, 2014; FERREIRA; FERENC; WASSEM, 2018; OLIVEIRA; MORAES, 2021; LUIZ; FLORES; SOUZA, 2021).

Em menor número, os estudos elaboram críticas sobre a ausência de políticas públicas para tratar esta precariedade (PORTES; FERREIRA; PORTES, 2021; OLIVEIRA; MORAES, 2021; GOTTENBORG et al., 2021).

A docência é um tema de grande relevância na pesquisa educacional e vem sendo investigada há décadas sob perspectivas diversas, tais como: docência como profissão, formação inicial e continuada de professores/as, prática docente, saberes docentes, identidade profissional, condições de trabalho, adoecimento, mal-estar docente e precarização (VEIGA, 2008; ALVES, 2006; TARDIF, 2002; KUENZER; CALDAS, 2009). Embora Auzier et al.

(2021) tenham estudado docentes da graduação em engenharia de produção, afim de identificar os fatores de risco ergonômicos associados ao trabalho remoto; estudos desenvolvidos com este público, que se ocuparam de investigar as repercussões da pandemia Covid-19, não foram identificados.

Apesar desse contexto, marcado pela baixa produção bibliográfica sobre as repercussões da Covid-19 sobre o trabalho de docentes se faz relevante avançar os estudos para conhecer suas especificidades, tal como a presente proposta voltada para docentes dos programas *stricto sensu* em Engenharia de Produção.

A necessidade de pesquisas que estudassem e analisassem impactos da pandemia foi reconhecida pela CAPES, quando em maio de 2021, este órgão lançou o Programa Estratégico Emergencial de Combate a Surtos, Endemias, Epidemias e Pandemias (PECSEP), através da publicação do Edital 12/2021 de Seleção Emergencial IV “Programa de Desenvolvimento da Pós-graduação (PDPG) - Impactos da Pandemia”.

De acordo com o PECSEP (BRASIL, 2020), o objetivo do PDPG consistiu em apoiar projetos voltados à formação de recursos humanos altamente qualificados, no âmbito dos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu*, voltados ao enfrentamento da Covid-19 e em temas relacionados a endemias e epidemias típicas do País.

Além de ser influenciado pela baixa produção bibliográfica sobre o tema, justifica-se ainda a importância de observar como os impactos de grandes eventos de escala mundial, como o de uma pandemia, repercutem sobre determinadas categorias profissionais e como elas respondem a isto, o que aprendem com isto, e quais lições e aprendizados levam disto.

Nesta perspectiva, o presente estudo, de natureza exploratória e descritiva, não foi impulsionado por uma questão específica, tal como investigar a precariedade e/ou o produtivismo acadêmico na pandemia, mas partiu de uma questão aberta que possibilitasse extrair conhecimentos sobre a prática, vida e rotina do trabalho docente no referido contexto.

Compreender as múltiplas interferências, características e ritmos do indivíduo faz parte do movimento, que interage com as perspectivas dos momentos passados, presentes e futuros, iluminando as diferentes possibilidades e escolhas de vida (FARIAS et al., 2020; JAQUES, 2021; RODRIGUES, 2020).

Embora existam trabalhos que abordam os impactos da pandemia sobre a área de educação em nível de pós-graduação, o presente estudo buscou gerar conhecimento em relação aos impactos da pandemia diretamente sobre os pós-graduação *stricto sensu* em engenharia de produção da região sudeste, o que se mostrou pioneiro.

Finalmente, admite-se que não é fantasioso considerar a possibilidade de uma nova onda pandêmica do Covid-19 ou até mesmo uma nova pandemia. De acordo com Helena (2022) em seu artigo titulado: “Pandemia: não vai demorar tanto até a gente encarar a próxima”, o assunto foi tema central do Simpósio "*Covid-19 Vaccines: Unfinished Business*" realizado pela Universidade de Columbia/EUA em 01 de abril de 2022.

Neste evento foi fortemente debatida a preocupação dos cientistas com a próxima pandemia, a qual, de acordo com suas projeções não levará mais do que uma década (para alguns deles, cinco anos), “[...]para que outro vírus surja aparentemente do nada, querendo dar a volta ao mundo para espalhar doença grave e caos” (CUIMC, 2022, online).

A seção 02 apresenta a fundamentação teórica sobre o trabalho docente da pós-graduação.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA SOBRE TRABALHO DOCENTE DA PÓS-GRADUAÇÃO

Esta seção foi organizada em 3 subseções que apresentam considerações sobre o trabalho docente na pós-graduação *stricto sensu*. Para sua elaboração foram consultadas produções bibliográficas sobre o trabalho docente; o Caderno da Área Engenharia 13 e subárea Engenharia III da CAPES, bem como a plataforma Lattes pelo acesso ao curriculum docente, através de sua aba Produção Intelectual docente. Desse modo, foi possível ter uma visão geral sobre as atividades desenvolvidas por esses docentes nos referidos programas.

A subseção 2.1 apresenta as características do trabalho docente, a 2.2 descreve o conjunto das atividades que integram deste trabalho e a 2.3. comenta sobre as modalidades dos programas/curso e enquadramento profissional do docente de programas de *stricto sensu*.

2.1 Características do trabalho docente da pós-graduação

De modo geral, a literatura sobre o trabalho docente tem sido construída a partir de abordagens que chamam a atenção sobre a precariedade do trabalho. Além deste enfoque, no caso do docente da pós-graduação, tem sido incorporada e enfatizada a questão do produtivismo acadêmico. Ambas as abordagens trazem questões de raiz, historicamente relacionadas ao sofrimento laboral e a subjetividade do trabalho (SZNELWAR et al., 2011).

Sznelwar et al. (2011) comentam que o trabalho humano e os afetos a ele relacionados são socialmente vistos sob uma visão predominantemente objetivada, ligada à capacidade de trabalhar do indivíduo, em especial aquele que contribui para a produção de bens e serviços à sociedade. Para estes autores esta visão coloca em segundo plano a questão da subjetividade do trabalho, por esta se mostrar associada à invisibilidade. Por subjetividade, segundo Abbagnano (1988) e citado por Sznelwar et al (2011, p. 23), compreende-se “[...] o caráter de todos os fenômenos psíquicos, enquanto fenômenos da consciência, que o sujeito consigo mesmo chama de “meus”. Logo, a discussão sobre o trabalho humano requer o acolhimento desta realidade, a qual, historicamente se processa sob as mais variadas formas de pensar e considerar como o trabalhar foi historicamente concebido e controlado.

No presente estudo, a visão subjetiva que se liga à psicodinâmica do trabalho, ou seja, aos embates constantes entre sujeitos e a organização do trabalho, não foi explorada. Mas, buscou-se construir uma abordagem mais objetiva a respeito do trabalho do docente dentro dos programas da pós-graduação, procurando cobrir a amplitude, a natureza e a diversidade de sua

atuação e de seus papéis. A questão da subjetividade não foi explorada por demandar uma concepção de investigação diferente da formulada no presente estudo, bem como procedimentos metodológicos diferentes dos adotados - o que demandaria um período de tempo e outros recursos não possíveis de serem atingidos neste momento. No entanto, a subjetividade não foi inteiramente ignorada e, isso pode se constatar pelo instrumento de coleta de dados e pela análise realizada das categorias analíticas do estudo.

A partir das considerações anteriores, tem-se que o trabalho docente tem sido estudado em diferentes áreas de conhecimento, sob diferentes perspectivas científicas e nos seus diferentes níveis. Em parte, este interesse se explica pelas mudanças que o mundo do trabalho, em geral, vem passando e, este cenário de contínuas transformações é desafiador para as ciências que têm por objeto o trabalho (HOFFMANN et al., 2017).

No caso da pós-graduação *stricto sensu*, Castro (2012) comenta que tal interesse se explica em função das intensas transformações estruturais ocorridas no campo da educação superior, e isto desperta a busca de compreensão sobre seus impactos nos docentes e discentes - visão também compartilhada pelas autoras Ribeiro e Leda (2016).

A pós-graduação *stricto sensu* é o lócus de uma formação de pessoal altamente qualificada e de relevância estratégica para o desenvolvimento de um país. O professor do *stricto sensu* é o profissional que atua na formação, aperfeiçoamento e desenvolvimento de outros docentes necessários para a garantia do abastecimento de conhecimento científico fomentador às diversas atividades produtivas da sociedade.

Para Castro (2012) esta relevância impulsiona questionamentos sobre os resultados desta formação, e coloca em questão a validade e a qualidade do conhecimento científico gerado no nível do trabalho docente da pós-graduação.

Ribeiro e Leda (2016) ao abordarem esta questão comentam que a aplicação dos resultados das pesquisas desenvolvidas pelos docentes de *stricto sensu*, na sua disseminação social, vem mantendo relações com a legitimidade, fragilidade e rigorosidade ou não dos seus aspectos teórico-metodológicos. Assim, práticas consideradas legítimas e rigorosas pela comunidade acadêmica validam o conhecimento produzido, enquanto práticas apressadas e comunicadas com parcialidade tornam o conhecimento ilegítimo e prejudicial. Segundo os autores, o reconhecimento da validade e qualidade do conhecimento científico não pode se restringir a tal polarização centrada apenas no funil metodológico, é necessário avançar para usabilidade real do conhecimento produzido, ou seja, o conhecimento que é demandado, que foi para a ação, que gerou mudanças, alavancou melhorias, resgatou valores e cidadania e, renovou o impulso investigador de quem o produziu.

No que se refere às tendências e demandas da pós-graduação, Castro (2012) destacou a tensão gerada pelos modos de produção do conhecimento científico e tecnológico nas diferentes áreas de conhecimento, sendo o primeiro no modo acadêmico baseado no padrão linear da Ciência Básica e, o outro (tecnológico) contextualizado, focado em problemas interdisciplinares, a chamada Ciência Aplicada, em que os interesses de pesquisa são determinados externamente ao pesquisador.

Outra questão trazida por Ribeiro e Leda (2016) refere-se a implantação e a implementação da lógica gerencialista na educação superior pelo Sistema Nacional de Avaliação da Pós-Graduação Capes (SNAPG), seguindo o mesmo contexto de mudanças na gestão do Estado brasileiro, sendo a pós-graduação impactada pelas formas da administração pública. A cultura do gerencialismo impregnada pela ideologia da excelência do SNAPG, segundo os autores, acaba por imprimir um cotidiano docente marcado por busca infindável de um padrão de sucesso sempre mutável e pela necessidade contínua de superação do outro e de si mesmo.

Ramos (2017), comenta sobre outro impacto introduzido pela lógica da cultura do gerencialismo, a internacionalização dos programas de pós-graduação. Para o autor ela se apresenta como outra grande tendência, levando os pesquisadores a buscarem parcerias com pesquisadores de universidades no exterior para a formação de grandes redes de pesquisa. Esta prática gerou uma série de transformações sistêmicas no modo de operacionalizar a pesquisa e na organização da ciência e impactou a pós-graduação no país, tornando-se parte integrante das atividades de ensino e pesquisas científicas.

Todas estas transformações contribuíram para o produtivismo acadêmico, que segundo Rego (2014) leva o docente ao ato obrigatório de publicar em periódicos de elevado padrão de qualidade científica, estabelecido no âmbito do SNAPG. Tal prática se constitui um indicador praticamente exclusivo para a avaliação da produção científica e da qualidade do professor-pesquisador. Isto produz um conjunto de desdobramentos preocupante e que se relacionam com a questão da subjetividade do trabalho: impactos sobre pesquisadores, universidades e revistas científicas; questionamentos sobre a qualidade das relações entre o produtivismo e as formas de divulgação científica. Traz ainda, severos efeitos sobre a vida dos pesquisadores, sobre a qualidade do que é pesquisado, sobre o que é publicado, bem como sobre os destinos dos periódicos científicos e do conhecimento produzido na sua dimensão social.

Severiano Junior *et al.*, (2021) também reconhecem que o produtivismo gera consequências negativas sobre o trabalho, produção e a vida do professor. Para esses autores tais consequências são efeitos da implementação de políticas de fomento e de regulação pelo

CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) e da CAPES, e influenciam as atividades desenvolvidas pelos professores-pesquisadores junto aos programas de pós-graduação.

Além destas questões, os docentes assumem múltiplos papéis nas instituições em que trabalham, os quais, em conjunto com as exigências por publicações, podem suscitar sentimentos de angústia, ansiedade, e até frustração, tendo em vista que o tempo necessário para desempenhar tais papéis acaba por ocupar não apenas o espaço de tempo laboral, mas outras esferas da sua vida privada (CORREA; LOURENÇO, 2016).

Bianchetti e Martins (2018) comentam que a pressão por produtividade e *seu modus operandi* geram impactos nocivos sobre a saúde mental dos docentes decorrentes dos sintomas de ansiedade, depressão e estresse. A sobrecarga de trabalho, a falta de tempo para o lazer e convívio social, segundo os autores contribuem para o agravamento da saúde mental e emocional.

Maraschin e Sato (2013) chamam a atenção sobre os efeitos colaterais desse modo de trabalhar. Se por um lado, pode-se comemorar o avanço da pós-graduação e das publicações, de outro, esses produtos modificaram os processos de trabalho aos quais os docentes estão submetidos, pois, muitas vezes, inverte-se as prioridades. As autoras alertam que, além do adoecimento físico, os efeitos sociais e psicológicos dessas técnicas e práticas sobre as organizações e indivíduos não devem ser subestimados.

Hoffmann et al. (2017) abordam os riscos de adoecimento de docentes da pós-graduação associando-os ao esgotamento profissional e custo cognitivo do trabalho, e entre a organização do trabalho e as relações socioprofissionais. Segundo Ferreira e Mendes (2003), isto responde pelo Custo Humano do Trabalho (CHT) que é aquilo dispendido pelos trabalhadores individual e coletivamente face as contradições existentes no contexto de produção e que desafiam a inteligência, a saúde e o emocional dos trabalhadores.

De acordo com estes autores, o dispêndio e exigências são compostos por três dimensões interdependentes: física, cognitiva e afetiva. A física refere-se ao esforço corporal, dispêndios fisiológicos e biomecânicos exigidos pela atividade. A cognitiva diz respeito ao dispêndio mental, resolução de problemas e aprendizagem necessária à realização das tarefas, e a afetiva relaciona-se ao dispêndio emocional, reações afetivas, sentimentos e estado de humor. Estes aspectos estão sempre presentes, mas, em determinadas atividades e situações, pode haver excessivo predomínio de uma sobre as demais.

Antloga et al. (2014) comentam que o contexto de trabalho e custo humano precisam ser considerados no trabalho docente. O primeiro influencia as emoções, o humor e os afetos

do trabalhador, o que pode facilitar ou dificultar as interações sociais e o desenvolvimento de um clima propício ao bem-estar no trabalho e a produtividade. Já um custo humano relativamente alto pode gerar problemas graves de adoecimento, mas um adoecimento que se forma subjetivamente e até aceito como normal.

Na pós-graduação o contexto de trabalho e o custo humano não se ligam à produção do conhecimento científico em si, que pode e deve ser prazerosa. A questão que se coloca é que, se, por um lado, as sucessivas transformações na pós-graduação têm sido estrategicamente tão significativas e positivas para o país, por outro, pouca se sabe em relação aos seus impactos sobre o contexto de trabalho, e a que custo humano, os avanços na pós-graduação podem ser celebrados.

2.2 As atividades inerentes ao docente na pós-graduação stricto sensu

Freitas e Facas (2013), Oliveira e Ferreira (2011) destacam a relevância do trabalho docente da pós-graduação e o seu papel na difusão do conhecimento e na proposição de tecnologias e inovações advindas das pesquisas, não apenas o conhecimento do contexto de trabalho, mas das características da atividade de trabalho e suas consequências para os trabalhadores.

Rocha e Deusdará (2012) apresentam as peculiaridades do trabalho docente destacando a sua multidisciplinaridade, pois além de professor é também pesquisador e/ou gestor; compromete-se com a captação de recursos; é perito em uma temática específica no interior de uma área de conhecimento; emite pareceres; recebe bolsas; participa de conselho editorial de periódicos; atua em bancas de julgamento de trabalho final e também de seleção de pessoal para preenchimento de cargos; publica artigos, livros, resenhas, etc., faz conferências, palestras; organiza eventos na área, tudo isso além, do exercício regular da orientação de pesquisas e regência de turmas de alunos. Os autores concluem que o contexto de trabalho deste professor assume uma complexidade muito própria, buscando responder a velhos problemas e novos desafios da pós-graduação no país.

Mancebo (2013) relacionou as seguintes atividades dos professores da pós-graduação:

- orientam estudantes na graduação e na pós-graduação;
- organizam eventos;
- elaboram estratégias de busca de financiamento;
- fazem gestão das relações entre grupos acadêmicos;

- estabelecem comunicação entre pares;
- escolhem formas de produzir e ter sucesso na publicação de um número importante de artigos em revistas conceituadas no seu respectivo campo de atuação;
- concorrem em editais;
- buscam parceria na iniciativa privada;
- preenchem pareceres *on line* de um número crescente de bolsistas, de revistas, de eventos, de pedidos de financiamento de seus pares e
- ocupam-se cada vez mais com tarefas administrativas, como preenchimento de planilhas, elaboração de relatórios, dentre outras tarefas.

Segundo Rocha e Deusdará (2012), o trabalho desse docente passou por um processo de normatização a partir de sua categoria de enquadramento profissional, a saber: permanente, visitante ou colaborador. Esse processo pode ser observado a partir: (a) da criação de vínculos contratuais específicos para esses docentes; (b) disciplinamento de seu regime de trabalho; (c) regulamentação de sua produção intelectual como parâmetro de avaliação por parte dos órgãos reguladores e; por fim, (c) uma complexa gama de prescrições para sua atuação em sintonia com as mudanças epistemológicas e os paradigmas científicos expressos por cada área do conhecimento.

Ao considerar a multidisciplinaridade do trabalho docente pode-se compreender sua atuação em três dimensões relacionadas ao ensino, a pesquisa e a gestão, exigindo horas extras diárias de trabalho para atender a produtividade em níveis satisfatórios definida pelos cursos.

Além de tais atividades profissionais é esperada muita habilidade desse docente para desenvolver o seu papel na sociedade e não somente na instituição onde deve bater metas estabelecidas pelos programas. Dele também se espera atuação como chefe de família, agente social, voluntário, ser pai/mãe, assumir responsabilidades familiares e sociais no seio da comunidade (DEVI; LALU, 2018; DHANYA; KINSLIN, 2017).

Muitas são as expectativas e cobranças criadas em torno do trabalho do docente da pós-graduação devido a repercussão que terá para o contexto e processo da Avaliação Capes dos programas. Nesta linha, Rocha e Deusdará (2012) compreendem que o seu trabalho é ampliado para além do ensino, pesquisa e gestão, na medida em que passa a incorporar também a materialidade de uma série de requisitos desta avaliação, aplicados para as diferentes áreas de conhecimento. A avaliação referida é a que implicará, ao final de um período (atualmente 4 anos), a atribuição de uma nota a cada programa/curso.

O Quadro 1 apresenta, com base em Rocha e Deusdará (2012), uma síntese dos requisitos gerais da avaliação CAPES, sendo de aplicação de acordo com a área em que o programa está alocado. Pode-se observar a relação direta que tais requisitos estabelece com as atividades desenvolvidas pelos docentes.

Quadro 1- Critérios de avaliação Capes das áreas de conhecimento.

Requisitos de Avaliação Capes das áreas
Realização de estágios pós-doutorais (do docente em outros programas e vice-versa)
Professor visitante em outra IES nacional ou internacional
Consultor técnico-científico, membro de comissão especial, de sociedades científicas, assessorias, laudos técnicos
Parecerista, consultoria ad hoc
Organização ou comissão científica de eventos
Realização, organização e participação em eventos internacionais qualificados
Apresentação de trabalhos em congresso ou similar
Corpo editorial
Ensino de pós-graduação
Pesquisa
Participação em bancas externas (mestrado e doutorado)
Qualificação
Diversificação das bancas
Orientação de pesquisa
Ter orientação concluída no triênio
Coorientação de teses e dissertações
Extensão
Publicação
Cursos, projetos de pesquisa, publicações em parceria
Ensino de graduação
Orientação (IC, monografias) em graduação
Gestão em graduação
Palestras, seminários em graduação
Captação de recursos financeiros
Bolsa de pesquisa e outros
Participação em grupos certificados de pesquisa
Patentes, protótipos, criação de produtos, softwares, processos
Relatórios e outras produções técnicas
Produção de material didático
Capacitação para professores, formação de pessoal
Cursos rápidos e palestras

Formação recursos humanos para a sociedade
Contribuição para ensino fundamental e médio (formação continuada e outros)
Geração de material didático para o ensino fundamental e médio
Intercâmbio com outros centros
Cooperação entre programas Minter, Dinter, “Casadinho”
Premiações
Produção artística
Contribuição na nucleação
Tempo integral ou DE
Formação de recursos humanos para a sociedade

Fonte: Deusdará (2012, p.32).

A variedade das atividades, que integra o trabalho docente da pós-graduação, pode ser constatada no curriculum lattes do docente, pelo acesso a Plataforma Lattes (PLATAFORMA LATTES, 2023), através das abas/ícones aqui transcritas e, está assim materializada:

Atuação do docente: Atuação profissional; Linhas de pesquisa; Membro de corpo editorial; Membro de comitê de assessoramento; Revisor de periódico; Revisor de projeto de fomento; Áreas de atuação;

Inovação: Patente; Programa de computador registrado; Cultivar protegida; Cultivar registrada; Desenho industrial registrado; Marca registrada; Topografia de circuito integrado registrada; Programa de computador sem registro; Produtos; Processos ou técnicas; Projetos de pesquisa; Projeto de desenvolvimento tecnológico; Projeto de extensão; Outros projetos;

Produção Bibliográfica: Artigos completos publicados em periódicos; Artigos aceitos para publicação; Livros e capítulos; Textos em jornais ou revistas (magazine); Trabalhos publicados em anais de congressos; Apresentações de trabalho; Partitura musical; Tradução; Prefácio, posfácio; Outras produções bibliográficas;

Produção técnica: Assessoria e consultoria; Programas de computador sem registro; Produtos tecnológicos; Processos e técnicas; Trabalhos técnicos; Cartas, mapas ou similares; Curso de curta duração ministrado; Desenvolvimento d material didático ou instrucional; Editoração; Manutenção de obra artística; Maquete; Entrevistas, mesas redondas, programas e comentários na mídia; Relatório de pesquisa; Redes sociais, websites e blogs; Outras produções técnicas;

Produção artística e cultura: Artes cênicas; Música; Artes visuais; outras produções artísticas e culturais;

Educação e Popularização de C e T: Artigos; Livros e capítulos; Textos em jornais de notícias/revistas; Apresentações de trabalho; Programa de computador sem registro de patente; Cursos de curta duração ministrados; Desenvolvimento de material didático ou instrucional; Entrevistas, mesas redondas, programas e comentários na mídia; Programa de Computador registrado; Organização de eventos, congressos, exposições e feiras; Redes sociais, websites e blogs;

Eventos: Participação em eventos, congressos, exposições e feiras; Organização de eventos, congressos, exposições e feiras;

Orientações: Orientações e supervisões concluídas; Orientações e supervisões em andamento;

Bancas: Participação em bancas de trabalhos de conclusão; Participação em bancas de comissões julgadoras;

Informações complementares.

A precariedade do trabalho docente na pós-graduação é um tema recorrente da literatura sobre a docência, e sobre isto há uma produção bibliográfica bem consolidada em diferentes áreas do conhecimento, e nos diferentes níveis da educação formal (básico, médio, superior e pós-graduação). À título de menção, comentam-se três estudos desenvolvidos sob tal tema, em nível da pós-graduação:

Pesquisa realizada por Villablanca et al., (2013), nos Estados Unidos, com docentes da pós-graduação da Escola de Medicina da Universidade da Califórnia, mostrou que eles estavam acumulando grande sobrecarga e variedade de trabalho, em razão do excesso de atividades acadêmicas em conjunto com o desenvolvimento da carreira profissional. Este quadro de demandas foi responsável pelo aumento do estresse dos docentes e, o desequilíbrio trabalho-família tornou-se constante culminando com a dissolução de relação matrimonial e estável;

O estudo de Catano et al. (2010), junto a docentes de universidades canadenses apontou que os fatores tensão no trabalho, má saúde física e falta de segurança no emprego estão relacionados ao desequilíbrio trabalho-família dos docentes que atuam no ensino e pesquisa. Os autores comentam que estes docentes enfrentam tensões adicionais (conflitos ou preocupações internas ou externas), enfrentando maiores responsabilidades;

Mccutcheon e Morrison (2018) e Sethi et al. (2017) estudaram a saúde de um grupo de docentes frente às demandas da docência em si e preocupações com a trajetória da carreira. Os autores apuraram a existência de tensões permanentes associadas tanto com as atividades da docência em ambos os aspectos. Notaram ainda conflitos entre atender o imediatismo das atividades docentes, associadas ao processo de avaliação do programa/curso, e aquelas que

consideram relevantes para seus planos e trajetórias de carreira, para a busca de estabilidade e reconhecimento profissional.

2.3 Modalidades dos programas/curso e enquadramento profissional

Dentre as modalidades de programas destinados a formação continuada em nível da pós-graduação *stricto sensu* são oferecidos programas acadêmicos e profissionais. Os profissionais surgiram com o propósito de qualificar docentes para atuar nos setores econômicos e produtivos e, não necessariamente, para ter atuação voltada para a docência e pesquisa – que é o enfoque dos programas acadêmicos (RIBEIRO, 2005).

De acordo com as normativas que regulamentam os cursos de pós-graduação Mestrado Profissional (MP) e Doutorado Profissional (DP), os profissionais devem ter o mesmo nível de qualidade dos cursos vigentes no sistema de pós-graduação acadêmica.

As instituições proponentes devem oferecer condições suficientes para fazer a gestão adequada desses cursos, possibilitando capacitar profissionais para atender demandas sociais, organizacionais ou profissionais e, ainda, promover a articulação integrada da formação profissional com entidades demandantes, a fim de melhorar a sua eficácia e eficiência (BRASIL, 1995, 2017).

Quanto a categoria de enquadramento do vínculo profissional do docente do *stricto sensu*, a Portaria nº 81 da Capes (2016) define três: permanentes, visitantes e temporários e descreve as principais responsabilidades de cada uma (BRASIL, 2016). O Quadro 2 mostra, em síntese, estas categorias e suas responsabilidades.

Quadro 2 – Composição e responsabilidades do corpo docente de pós-graduação no Brasil.

Categoria docente	Principais responsabilidades
Permanentes	Desenvolvem atividades de ensino na graduação e na pós, participam de projetos de pesquisa nos programas, orientam alunos de mestrado e doutorado e possuem também vínculo funcional administrativo com a instituição, além de que podem atuar em no máximo três programas.
Visitantes	São aqueles com vínculo funcional administrativo em outras instituições nacionais ou não que forem liberados formalmente por um período determinado e em regime de dedicação integral para atuarem em projetos de pesquisa ou atividades de ensino ou extensão no programa, atuando também como orientadores.
Temporários	São aqueles docentes ou pesquisadores que não se enquadram como permanentes ou visitantes, além daqueles bolsistas de pós-doutorado que atuam no desenvolvimento de projetos de pesquisa, orientação de estudantes e participam em atividades de ensino e/ou extensão independente de possuir vínculo ou não com a instituição.

Fonte: BRASIL, 2016.

A seção 03 apresenta a revisão da produção bibliográfica do estudo.

3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA DO ESTUDO

Esta seção foi estruturada em quatro subseções, a primeira (3.1) apresenta os procedimentos adotados na revisão bibliográfica do estudo; a segunda (3.2) apresenta estudos relacionados aos impactos da pandemia Covid-19 sobre o trabalho de docentes, a terceira (3.3) mostra estudos relacionados às condições do trabalho docente, independentemente da pandemia Covid-19 e, ao final (subseção 3.4) comenta-se sobre os resultados dessa revisão.

A decisão por incluir estudos a respeito das condições de trabalho docente fora do contexto da pandemia, se justifica pela escassez de estudos que tratam o assunto apenas no cenário da Covid-19. Esta escassez foi mais observada ao se contextualiza o trabalho docente em programas de pós-graduação *stricto sensu*. Neste sentido, a incorporação de tais estudos (anteriores a Covid-19) conferiu, de modo geral, maior compreensão sobre as condições de trabalho desse público.

3.1 Procedimentos adotados para a identificação dos estudos

De acordo com Gil (2018), a revisão bibliográfica consiste na busca, seleção, leitura crítica, síntese e redação do conhecimento já produzido sobre o tema em questão. Ela deve ser realizada de forma sistemática, utilizando fontes de informações variadas e confiáveis. Para Flick (2019) a revisão bibliográfica deve ser utilizada tanto para a elaboração de estudos exploratórios e descritivos quanto para a realização de pesquisas mais aprofundadas e complexas, como as revisões sistemáticas e as meta-análises.

A seguir comenta-se sobre a sua operacionalização.

3.1.1 Busca e identificação dos trabalhos

Inicialmente adotou-se os seguintes bancos de dados: bases de dados Scopus, Periódicos CAPES, catálogo de dissertação e teses da CAPES e USP, bibliotecas virtuais e sites de Programas de Pós-Graduação em Engenharia de Produção (PPGEP), bibliotecas virtuais, sites da Organização das Nações Unidas (ONU). Incluiu-se também documentos oficiais como portarias institucionais disponibilizadas pelo Ministério da Educação, bem como, relatórios, normativas, dados do Catálogo de Teses e Dissertação Capes, Cadernos de Área III, Plataforma Sucupira da CAPES e Plataforma Lattes. Além dessas fontes, alguns sites foram visitados por indicação de um dos docentes que integrou a banca do exame de qualificação.

Foram utilizadas as seguintes palavras-chave: trabalho docente; pós-graduação; *stricto sensu*; docente *stricto sensu*; engenharia de produção; impactos; Covid-19; e suas correspondentes em língua inglesa: *teaching teaching work*; *postgraduate studies*; *stricto sensu*; *teacher stricto sensu*; *production engineering*; *impacts*; *Sars COV-2*.

O período coberto pela revisão bibliográfica para identificar produções exclusivamente relacionados aos impactos da pandemia Covid-19 sobre o trabalho docente da pós-graduação *stricto sensu* foi de dezembro de 2019 a junho de 2022. Em abril de 2023 foi realizada nova busca nas fontes já consultadas e nos sites recomendados por ocasião do exame de qualificação.

No entanto, também foram realizadas buscas anteriores ao ano de 2019, visando à identificação de trabalhos que proporcionassem maior conhecimento acerca do trabalho docente na pós-graduação *stricto sensu* e, não apenas durante a Covid-19. Neste sentido, foram incorporadas algumas produções identificadas em estudos referenciados em artigos/dissertações que compuseram a revisão bibliográfica.

Pela adoção das palavras: “Pós-graduação” em inglês “*Posgraduation*”; “*Stricto Sensu*”; “Docente *stricto sensu*” em inglês “*Stricto sensu professor*”; “Docente pós-graduação” em inglês “*graduate professor*”; foram identificados 1837 artigos sendo 846 nacionais (45,8%) e 991 internacionais (54,2%). Feita uma leitura flutuante sobre os títulos dos trabalhos e excluindo artigos duplicados chegou-se a 285 artigos. Após a leitura dos resumos e observação das seguintes palavras: Impactos - *Impacts*; Covid-19 - *SarsCOV2* permaneceram 112 artigos, os quais foram submetidos a leitura de seus resumos, introdução e conclusão final no sentido de buscar aderência com o presente estudo. Após esse procedimento foram selecionados 23 artigos para leitura e análise na íntegra. Também foram identificadas duas dissertações de mestrado e incorporadas a revisão bibliográfica.

Vale ressaltar que a revisão realizada não identificou nenhum trabalho decorrente do filtro “Engenharia de produção - *Industrial Engineering*”.

3.2 Produções sobre o trabalho docente na Pandemia Covid-19

3.2.1 Trabalhos desenvolvidos em dissertações

Foram identificadas duas dissertações, de Jaques (2022) analisou os impactos da pandemia da Covid-19 nas pesquisas de mestrandos ingressantes em 2019 e 2020 nos cursos de Ciências Humanas da Universidade Federal de São Del-Rei. Os resultados da pesquisa indicaram que a pandemia da Covid-19 gerou impactos significativos nas pesquisas dos mestrandos ingressantes no período, afetando a realização de atividades presenciais, o acesso a

bibliotecas e materiais de pesquisa, além de influenciar na organização e planejamento das pesquisas. No entanto, o estudo também apontou que os mestrandos encontraram alternativas e soluções criativas para contornar essas dificuldades, como a utilização de recursos virtuais e a reorganização do cronograma de pesquisa.

Jacques (2022) concluiu que a pandemia da Covid-19 trouxe novos desafios para os mestrandos e propiciou oportunidades para a adoção de novas práticas de pesquisa e metodologias de trabalho.

Faro (2013) em sua dissertação desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) investigou as causas e consequências do estresse ocupacional em professores da pós-graduação. Os resultados do estudo mostraram que as principais causas do estresse ocupacional em professores estavam relacionadas à sobrecarga de trabalho, falta de reconhecimento e valorização profissional, condições precárias de trabalho e dificuldades na gestão do tempo. O estudo apontou as consequências negativas deste tipo de estresse para a saúde física e mental dos professores, bem como para a qualidade do ensino e aprendizagem.

A autora concluiu que são necessárias as universidades promoverem melhores condições de trabalho para os professores, como a redução da carga horária, a melhoria da infraestrutura e recursos disponíveis, e o reconhecimento e valorização profissional. Essas ações repercutem na redução do estresse ocupacional e promovem a saúde e bem-estar dos professores universitários. Não foram identificados trabalhos na modalidade tese.

3.2.2 Trabalhos nacionais desenvolvidos em artigos científicos

Foram identificados 13 artigos.

O estudo de Freitas et al. (2021) teve o objetivo de estimar a prevalência e os fatores associados aos sintomas de depressão, ansiedade e estresse em professores universitários da área da saúde durante a pandemia da Covid-19. Os resultados mostraram uma alta prevalência de sintomas de depressão, ansiedade e estresse, dentre os professores. Foi observada associação entre sintomas de depressão e o fato de trabalhar em mais de uma instituição de ensino superior.

Matias et al. (2023) desenvolveram um estudo qualitativo com o objetivo de compreender a percepção dos professores universitários sobre os efeitos da pandemia em sua rotina de trabalho e saúde. Foram entrevistados 17 docentes de diferentes áreas acadêmicas, de uma universidade pública em São Paulo, entre agosto e setembro de 2020. A análise dos dados revelou quatro categorias temáticas: mudanças na rotina de trabalho e seus impactos, alterações

na dinâmica professor/alunos e repensar a prática docente, relação dos docentes com a universidade e preocupações com a qualidade do ensino, e angústias e medos relacionados à pandemia em conjunto com o estresse do trabalho.

Os resultados destacaram a importância de ações direcionadas à gestão educacional, comunicação efetiva e promoção da saúde mental dos professores.

O trabalho de Portes e Portes (2021) analisou as implicações do ensino remoto no contexto da pandemia para a formação universitária. Os autores realizaram uma pesquisa exploratória, qualitativa e descritiva, utilizando a técnica de entrevistas semiestruturadas com professores universitários e alunos de graduação e pós-graduação de uma universidade federal do sul do Brasil.

Os principais resultados mostraram implicações negativas do ensino remoto na formação universitária, a necessidade de adaptação dos docentes e discentes às novas tecnologias de ensino, a dificuldade de manter a motivação dos estudantes, a falta de interação presencial e o aumento da carga de trabalho dos docentes. O estudo concluiu pela importância das políticas públicas para garantir formação adequada dos docentes para o uso das tecnologias de ensino a distância e garantir acesso a equipamentos e serviços de qualidade para docentes e discentes.

O estudo de Luiz, Flores e Souza (2021) analisou os efeitos do produtivismo acadêmico na vida dos professores durante a pandemia da Covid-19. A abordagem da pesquisa foi qualitativa exploratória, com a aplicação de entrevistas semiestruturadas com professores de universidades brasileiras.

Os resultados indicam que o produtivismo acadêmico foi intensificado durante a pandemia, aumentando a carga de trabalho dos docentes e afetando negativamente sua saúde mental. Apurou-se também dificuldades relatadas pelos docentes sobre conciliar as demandas acadêmicas com a vida pessoal e familiar, além de aumentar a pressão por produção científica mesmo em meio às dificuldades impostas pela pandemia. Os autores destacaram a importância de políticas institucionais que valorizem o equilíbrio entre as atividades acadêmicas e a qualidade de vida dos professores.

Moraes et al. (2020) analisaram as tensões e desafios enfrentados pelos docentes em uma universidade pública brasileira. Os resultados apontaram que as dificuldades enfrentadas pelos docentes se relacionam à falta de suporte tecnológico adequado, a manutenção da motivação dos estudantes, aumento da carga horária de trabalho e ausência do contato presencial com os discentes.

O estudo constatou que a transição para o ensino remoto foi permeada por tensões e incertezas, tanto para os docentes quanto para os discentes. A pandemia escancarou, ainda, as desigualdades educacionais e sociais existentes no país. Os autores concluíram que é crucial levar em conta as condições e limitações dos docentes no ambiente de ensino remoto.

O estudo de Rodrigues (2020) objetivou analisar as dificuldades e desafios enfrentados por 15 docentes de diferentes instituições de ensino superior no Brasil, no contexto do ensino remoto, no período de pandemia de Covid-19.

Os resultados obtidos revelaram que os docentes enfrentaram diversas dificuldades, tais como a falta de preparo técnico e pedagógico, a sobrecarga de trabalho, a dificuldade de comunicação e interação com os alunos, a baixa adesão dos alunos às atividades propostas. Tais dificuldades explicitaram os seguintes desafios: necessidade de rever práticas pedagógicas, a busca por novas formas de engajamento dos alunos e a promoção da interação e colaboração entre alunos e professores.

Coelho e Tedesco (2020) investigaram as práticas educativas utilizadas por professores do ensino superior durante a pandemia de Covid-19, comparando as modalidades presencial e virtual. Participaram do estudo 67 professores do ensino superior, sendo 39 da modalidade presencial e 28 da modalidade virtual.

Os resultados apontaram que a pandemia afetou significativamente a rotina de trabalho dos professores, que tiveram que se adaptar rapidamente ao ensino virtual. Os docentes destacaram a importância do uso de ferramentas tecnológicas para o ensino online, mas também relataram dificuldades no processo, como a falta de estrutura adequada e a falta de contato presencial com os alunos.

O estudo de Farias et al. (2020) analisou os impactos da pandemia junto a professores da pós-graduação de uma universidade particular, mostrando o aumento da pressão sobre eles justificado pela forte cobrança para assimilarem, em ritmo acelerado, as mudanças nas condições de trabalho, bem como o domínio de novas tecnologias demandadas pelo ERE e pelo distanciamento físico. O estudo foi desenvolvido pela abordagem da pesquisa qualitativa e aplicado a docentes que se dispuseram a participar por meio de entrevistas aplicadas em modo online, pelos autores.

Os resultados demonstraram que as condições emocionais de docentes que perderam parentes, amigos e/ou vizinhos se agravaram e, apontou para o esgotamento emocional decorrente de sentimentos de ansiedade e de incertezas sobre o futuro do emprego e da profissão.

Zandavalli e Silva (2020) analisaram a produção científica brasileira sobre o trabalho docente em tempos de pandemia com a finalidade de identificar as principais temáticas abordadas, os métodos de pesquisa utilizados e as principais conclusões dos estudos. Para isso, foram revisados 12 artigos publicados na base *Scielo* e banco de teses e dissertações da Capes. Os resultados apontaram as principais temáticas abordadas pelos trabalhos: a adaptação dos docentes ao ensino remoto; os impactos da pandemia na saúde mental dos professores e o uso de tecnologias no ensino a distância.

As conclusões sobre os artigos revisados apontaram para a necessidade de apoio institucional para os professores na adaptação ao ensino remoto; a importância da formação e do suporte técnico para o uso de tecnologias no ensino a distância, e a preocupação com a saúde mental dos docentes em tempos de pandemia.

O artigo de Santana Filho (2020) analisou o ensino-aprendizagem do ensino de geografia na pandemia da Covid-19 investigando como a pandemia afetou o ensino desta disciplina e a prática docente e discutir os desafios enfrentados pelos professores. Os resultados apuraram os desafios enfrentados pelos professores, tais como a falta de recursos tecnológicos e a dificuldade de adaptação às novas metodologias de ensino a distância. Foram também identificadas possibilidades de renovação pedagógica, como a utilização de ferramentas virtuais para ampliar o alcance e a eficácia do ensino de geografia.

O artigo de França Filho, Da França Antunes E Couto (2020) discutiu a utilização da educação a distância (EaD) por professores durante a pandemia da Covid-19, com o objetivo de apresentar uma crítica dessa prática. Os autores destacaram que a EaD não é uma novidade na educação brasileira e que a modalidade vem sendo utilizada há décadas, com o objetivo de atender a uma demanda crescente por educação de qualidade em todo o país. No entanto, eles apontaram para os problemas da EaD na pandemia, como a falta de infraestrutura adequada para a realização das aulas virtuais, a dificuldade de acesso à internet por parte de muitos alunos e a falta de preparo dos professores para lidar com a modalidade a distância.

O estudo de Camacho et al. (2020) teve o objetivo de fornecer orientações sobre a tutoria na educação a distância em tempos de Covid-19. Os autores realizaram uma revisão de literatura com base em fontes científicas e institucionais sobre a temática. Foram identificadas e discutidas diversas orientações relevantes, abrangendo desde aspectos técnicos até questões pedagógicas e emocionais.

O estudo concluiu que a tutoria na EaD em tempos de Covid-19 se constituiu num desafio de abordagem holística e demanda orientações específicas para lidar com as diferentes dimensões envolvidas.

Castaman e Rodrigues (2020) apresentaram um autorrelato de experiência sobre a EaD durante a crise da Covid-19. O objetivo do estudo foi descrever a transição abrupta e emergencial da modalidade presencial para este tipo de educação, no contexto da pandemia.

Os resultados apontam que a transição para a Educação a Distância foi um desafio, principalmente devido à falta de preparo e estruturação adequada para o ensino remoto. A superação deste desafio veio a colaboração de toda a comunidade acadêmica, adaptando-se às novas tecnologias e metodologias de ensino a distância.

Os autores concluíram que a experiência vivida durante a pandemia pode servir como uma oportunidade para aprimorar a EaD no futuro, preparando-a para possíveis crises e garantindo maior eficácia e acessibilidade no ensino remoto.

3.2.3 Produção sobre o trabalho docente em artigos internacionais

Foram identificados 8 artigos.

Auzier et al. (2021) avaliaram a influência da pandemia na saúde física e mental de professores do curso de Graduação em Engenharia de Produção da UFAM, bem como identificar os principais fatores de risco ergonômicos associados ao trabalho remoto imposto pela pandemia.

Os resultados mostraram que a pandemia causou um grande impacto na saúde dos professores, aumentando os níveis de estresse e ansiedade, além de causar dores musculoesqueléticas e problemas de visão. Também foi identificado que a falta de mobiliário adequado e a falta de tempo de descanso foram os principais fatores de risco ergonômicos associados ao trabalho remoto.

Gottenborg et al. (2021) investigaram o impacto da pandemia de Covid-19 nos professores de uma universidade pública e centro médico, identificando quatro grupos distintos com características pessoais e profissionais diferentes.

Os resultados mostraram que os professores em estágios iniciais e intermediários da carreira foram mais afetados negativamente, enfrentando maiores cargas de trabalho, estresse elevado e diminuição do autocuidado. Emergiram vários subtemas, incluindo aumento das demandas pessoais e profissionais, preocupações com a segurança pessoal, sentimentos internos de culpa, incerteza financeira, oportunidades profissionais perdidas e impacto negativo

na orientação e mentoria. Essas descobertas destacam a necessidade de políticas inclusivas que considerem as diferentes experiências dos professores.

Vergara-Rodríguez et al. (2022) investigaram a influência da pandemia de Covid-19 na adaptação de 908 professores universitários a ambientes de aprendizagem digital. Comparando as percepções de nativos digitais e imigrantes digitais, verificou-se uma correlação negativa entre o estresse causado pela pandemia e a competência digital dos docentes, bem como suas habilidades de adaptação aos ambientes digitais. A autoconfiança e a competência digital exercem uma influência positiva na percepção da adaptação de habilidades aos ambientes de aprendizagem digital, sendo menos pronunciada entre os nativos digitais.

Foram identificadas lacunas de gênero e área de conhecimento, destacando a necessidade de capacitação docente em competências digitais para o ensino.

Aquino, Zuta e Cao (2021) apresentaram a sistematização de três experiências de formação de professores por meio do ensino remoto durante a pandemia de Covid-19. Utilizando a teoria da aprendizagem colaborativa e do desenvolvimento, foram analisadas práticas de ensino online em instituições de ensino superior no Brasil, Equador e Peru.

Os resultados demonstraram a efetividade do trabalho colaborativo em salas virtuais, o uso de atividades assíncronas para promover o trabalho autônomo dos estudantes e o impacto positivo do acompanhamento assíncrono na construção de textos científicos e na produtividade dos estudantes de doutorado em Educação.

Almhdawi et al. (2021) investigaram a Qualidade de Vida Relacionada à Saúde (QVRS) e seus fatores associados entre os professores universitários durante a pandemia de Covid-19. Foram coletados dados de professores na Jordânia por meio de um questionário abrangendo aspectos demográficos, estilo de vida, saúde mental, ensino à distância e atividade física.

Os resultados mostraram que os professores apresentaram bons níveis de QVRS e saúde mental durante o isolamento social. Fatores como depressão, estresse, incapacidade do pescoço e mudanças de peso foram associados negativamente à QVRS, enquanto satisfação com o ensino à distância, autoavaliação da saúde e mudanças na carga de trabalho foram associados positivamente à QVRS. Esses resultados destacam a importância de considerar esses fatores ao planejar atividades de ensino em futuras pandemias.

Antón-Sancho e Sánchez-Calvo (2022) em seu estudo quantitativo, descritivo e correlacional, sobre o impacto da digitalização das atividades acadêmicas no ensino superior nos hábitos de uso de tecnologias de informação e comunicação (TIC), entre os professores, considerando a influência da área de conhecimento. Através da análise estatística das respostas de 716 professores de diferentes universidades latino-americanas, utilizando uma pesquisa

elaborada pelos autores seguindo as diretrizes da UNESCO, foram identificadas mudanças no uso de TIC em atividades de ensino, com aumento desigual, especialmente em tutoriais e avaliações.

O estudo também destaca a importância do treinamento específico dos professores no uso pedagógico de TIC e a consideração das particularidades de cada área de conhecimento. Palavras-chave: recurso digital; ensino superior; ambiente virtual de aprendizagem; competência digital; pandemia de Covid-19; aplicativos técnicos; treinamento; aprendizagem online.

Aknin et al. (2022) ao documentar os impactos psicológicos da pandemia, busca compreender as complexidades subjacentes ao aumento da ansiedade, depressão e sofrimento nos estágios iniciais da crise. Além disso, o estudo aborda dados sobre taxas de suicídio, satisfação com a vida e solidão durante o primeiro ano da pandemia. A importância dessa pesquisa reside não apenas na sua amplitude e profundidade, mas também na apresentação de recomendações concretas para apoiar a saúde mental durante e após a pandemia, reconhecendo a necessidade de intervenções urgentes e a longo prazo.

Esse trabalho oferece uma contribuição para a compreensão dos desafios psicológicos enfrentados pela população global durante um período sem precedentes na história recente.

Bergefurt et al. (2022) analisaram o discurso acadêmico sobre a educação durante os primeiros meses da pandemia da Covid-19. A abordagem de pesquisa foi qualitativa fazendo uso de coleta de dados por meio de uma pesquisa sistemática em bases de dados acadêmicas e selecionando artigos publicados entre janeiro e junho de 2020 que discutiam a educação durante a pandemia. Aplicou-se a análise de discurso crítica sobre estes dados, que consiste em examinar como o discurso é produzido, distribuído e recebido, e como ele reflete e reproduz relações de poder e desigualdade.

Os resultados mostraram que o discurso acadêmico durante a pandemia foi marcado por temas como a adaptação ao ensino remoto, a desigualdade educacional, a saúde mental dos estudantes e professores, e a responsabilidade dos governos e instituições educacionais. Os autores também destacam que houve uma tendência de focalizar os aspectos negativos e desafiadores da educação durante a pandemia, mas que também houve reflexões sobre oportunidades de transformação e inovação.

Os autores concluíram sobre a importância da análise crítica do discurso acadêmico sobre a educação durante a pandemia, pois isso traz contribuições para ampliar compreensão dos desafios e oportunidades enfrentados pela educação neste período. Eles também apontam

para a necessidade de se considerar as desigualdades sociais e educacionais na formulação de políticas e práticas educacionais durante e após a pandemia.

Samannodi et al. (2022), realizaram estudo com professores universitários do curso superior de medicina e, identificaram que a pandemia Covid-19 impactou significativamente na formação dos residentes e na assistência aos pacientes.

Dentre as mudanças apontadas estão a diminuição do número de cirurgias eletivas, a adoção de formatos de ensino remoto, a suspensão de treinamentos em habilidades cirúrgicas e o aumento do uso de equipamentos de proteção individual.

Os autores comentaram sobre a baixa eficácia das adaptações promovidas para minimizar os impactos negativos para estudantes e pacientes.

3.2.4 Estudos identificados em trabalhos de congressos, seminários, simpósios e outras publicações

Foram identificados 4 trabalhos.

Quintilhano et al. (2022) analisaram a eficiência da modalidade de Ensino Remoto no curso de Engenharia de Produção da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, Campus Londrina, evidenciando os pontos positivos e críticos do processo de ensino-aprendizagem no contexto da pandemia do Covid-19, sob a percepção dos docentes.

Entre os resultados destacaram-se o desenvolvimento de autodisciplina, o comprometimento dos alunos, a facilidade de acesso online, o uso de ferramentas *e-learning* e a flexibilização dos horários. Por outro lado, os prejuízos foram a falta de comprometimento dos alunos, a presença de monólogos digitais e a inaplicabilidade de aulas práticas.

Os autores concluíram que, apesar dos avanços trazidos pelo ERE para a educação superior, ainda existem lacunas no processo de ensino-aprendizagem que requerem maturidade e envolvimento dos alunos, formação adequada dos professores e disponibilidade de recursos que contribuam efetivamente com a transmissão do conhecimento.

Pedrosa et al. (2020) tiveram como objetivo analisar o impacto da pandemia da Covid-19 na saúde (física e mental) de docentes da área da saúde.

Os resultados mostraram que os docentes apresentaram durante a pandemia Covid-19 mudanças significativas em relação a saúde física e mental, tais como estresse, ansiedade, insônia, dores musculares, além de mudanças nas condições de trabalho como aumento da carga de trabalho e da exposição ao risco de contaminação

Silva et al. (2021) desenvolveram uma pesquisa que teve como objetivo foi analisar o impacto da pandemia de Covid-19 no trabalho docente na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). A amostra da pesquisa foi composta por 553 docentes da UERJ.

Os resultados indicaram que a pandemia trouxe desafios significativos, tais como a necessidade de adaptação ao ensino remoto, dificuldades de comunicação e a sobrecarga de trabalho. Por outro lado, a criatividade e a flexibilidade dos docentes foram evidenciadas, assim como a importância da solidariedade e do trabalho em equipe para enfrentar as dificuldades.

No livro “A cruel pedagogia do vírus”, Santos (2020) descreve sobre os impactos da pandemia de Covid-19 na sociedade e suas implicações para a Educação. O autor utiliza uma abordagem crítica e reflexiva, fundamentada em sua ampla experiência e reflexões teóricas e relatos de experiência de docentes.

Há destaque para a intensificação das desigualdades sociais e educacionais, a partir do contexto de pandemia e do distanciamento social. Além disso, o autor destaca a necessidade de uma reflexão crítica acerca das práticas educativas e das políticas públicas em um contexto de crise sanitária.

O livro apresenta uma contribuição para o debate acerca dos desafios da educação em tempos de pandemia, bem como para a reflexão crítica acerca das práticas educativas e sociais em um contexto de crise.

3.3 Estudos nacionais anteriores a pandemia sobre as condições do trabalho docente

Foram identificados 4 artigos.

Bianchetti e Martins (2018) investigaram os efeitos da produção e publicação científica na saúde mental de discentes de pós-graduação. A metodologia utilizada consistiu em uma pesquisa de abordagem qualitativa, com aplicação de entrevistas individuais semiestruturadas a 15 discentes de diferentes áreas do conhecimento em uma universidade pública brasileira.

Os resultados indicaram que a pressão por produtividade científica pode levar a prejuízos na saúde mental dos discentes, incluindo sintomas de ansiedade, depressão e estresse. A sobrecarga de atividades e a falta de tempo para o lazer e o convívio social foram apontados como fatores que contribuem para o agravamento desses problemas.

Os autores concluíram sobre a importância de medidas de promoção da saúde mental dos discentes de pós-graduação, como o estabelecimento de limites de carga horária e a oferta de apoio psicológico. Também destacaram a necessidade de se repensar a cultura acadêmica

em relação à valorização excessiva da produção científica em detrimento da qualidade de vida dos estudantes.

Galdino et al. (2018) investigaram a presença da síndrome de burnout em professores universitários e da pós-graduação como objetivo de identificar os fatores relacionados à sua ocorrência. A amostra foi composta de 147 docentes de universidades públicas e privadas do estado de São Paulo, utilizando-se um questionário estruturado e a Escala de Burnout de Maslach.

Os resultados indicaram uma alta prevalência da síndrome de burnout entre os docentes, sendo que a exaustão emocional foi a dimensão mais presente. A sobrecarga de trabalho e a falta de apoio institucional foram apontados como os principais fatores relacionados à ocorrência da síndrome.

Ferreira, Ferenc e Wassem (2018) analisaram os efeitos da avaliação quadrienal CAPES sobre os programas de pós-graduação em Administração no Brasil, sob a ótica do produtivismo acadêmico. A metodologia adotada pelos autores foi a revisão bibliográfica e análise crítica de estudos e documentos sobre o tema, bem como entrevistas com pesquisadores e professores de programas de pós-graduação em Administração.

Os resultados da pesquisa apontaram para um contexto de pressão por produção e publicação acadêmica, que muitas vezes leva a uma valorização excessiva de indicadores quantitativos em detrimento da qualidade e relevância da produção científica.

Além disso, a avaliação da CAPES tem sido apontada como um fator que pode contribuir para a intensificação desse processo de produtivismo, o que pode ter efeitos negativos sobre a formação e desenvolvimento de pesquisadores e docentes no campo da Administração.

A conclusão dos autores aponta para necessidade de repensar as políticas de avaliação da pós-graduação e buscar um equilíbrio entre a valorização da produção científica e a qualidade da formação de pesquisadores e docentes, de forma a evitar os efeitos negativos do produtivismo acadêmico na área.

Viana Filho et al. (2019) investigaram as implicações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996 sobre o trabalho dos professores na pós-graduação no Brasil, por meio de uma pesquisa documental, com a análise de legislações, normas e resoluções relacionadas à pós-graduação, bem como a revisão bibliográfica de estudos sobre o tema.

Os resultados indicaram que a LDB nº 9.394/1996 trouxe mudanças significativas para a pós-graduação no Brasil, com a criação da CAPES e a definição de critérios para a avaliação dos programas de pós-graduação. Ainda, indicaram os desafios, como a necessidade de

aumento da oferta de vagas, a ampliação da diversidade de áreas de pesquisa e a valorização do trabalho docente (BRASIL, 1996).

O estudo conclui pelo apontamento de se pensar em políticas públicas que promovam a melhoria das condições de trabalho dos professores na pós-graduação, visando à formação de recursos humanos qualificados e ao desenvolvimento científico e tecnológico do país.

O Quadro 3 apresenta uma síntese dos trabalhos que compõem a revisão bibliográfica do estudo.

Quadro 3 – Síntese da revisão bibliográfica do estudo.

Impactos da pandemia Covid-19 no trabalho docente			
Título do trabalho	Autoria	Ano	Tipo de estudo
Impactos da pandemia da Covid-19 nas pesquisas de mestrandos ingressantes em 2019 e 2020 nos cursos de Ciências Humanas da Universidade Federal de São Del-Rei.	JAQUES, A.C.	2022	Dissertação
Estresse ocupacional em professores universitários: um estudo sobre suas causas e consequências.	FARO, A. C. L.	2013	
Prevalência e fatores associados aos sintomas de depressão, ansiedade e estresse em professores universitários durante a pandemia da Covid-19.	FREITAS et al.	2021	Artigos nacionais
A pandemia da Covid-19 e o trabalho docente: percepções de professores de uma universidade pública no estado de São Paulo, Brasil.	MATIAS et al.	2022	
O trabalho docente no ensino superior em tempos de ensino remoto emergencial (ERE).	PORTES, M.C.F.; FERREIRA PORTES, J.A.	2021	
Produtivismo acadêmico e pandemia Covid-19: impactos sobre o trabalho docente.	LUIZ, C.S.; FLORES, M.A.S.; SOUZA, L.S.	2021	
Ensino remoto e trabalho docente: tensões e desafios em tempos de pandemia.	MORAES et al.	2020	
Dificuldades e desafios do ensino remoto para os docentes.	RODRIGUES, D.	2020	
Práticas educativas no ensino presencial e virtual durante a Pandemia de Covid-19.	COELHO, F. F.; TEDESCO, P. C.	2020	
DE ENSINO PRESENCIAL PARA O REMOTO EMERGENCIAL: adaptações, desafios e impactos na pós-graduação.	FARIAS, et al.	2020	
O TRABALHO DOCENTE EM TEMPOS DE COVID-19: percepções na produção científica brasileira.	ZANDAVALLI, C.B; SILVA, M.A.L.S.	2020	
Educação geográfica, docência e o contexto da pandemia Covid-19.	SANTANA FILHO, M.M.	2020	
Alguns apontamentos para uma crítica da EaD na educação brasileira em tempos de pandemia.	FRANÇA FILHO, A.L.; ANTUNES, C.F.; COUTO, M.A.C.	2020	

Impactos da pandemia Covid-19 no trabalho docente			
Título do trabalho	Autoria	Ano	Tipo de estudo
A tutoria na educação à distância em tempos de Covid-19: orientações relevantes.	CAMACHO et al.	2020	Artigos internacionais
Educação a Distância na crise Covid-19: um relato de experiência.	CASTAMAN, A.S.; RODRIGUES R.A.	2020	
Ergonomic Analysis of the impacts of Covid-19 on production engineering professors at UFAM.	AUZIER et al.	2021	
Covid-19's impact on faculty and staff at a School of Medicine in the US: what is the blueprint for the future?	GOTTENBORG et al.	2021	
Variables Influencing Professors' Adaptation to Digital Learning Environments during the Covid-19 Pandemic.	VERGARA-RODRÍGUEZ, D.; ANTÓN-SANCHO, Á.; FERNÁNDEZ-ARIAS, P.	2022	
Quality of life and its health and occupational determinants among hospital-based nurses during the Covid-19 pandemic.	ALMHDAWI et al.	2021	
Influence of Knowledge Area on the Use of Digital Tools during the Covid-19 Pandemic among Latin American Professors.	ANTÓN-SANCHO, Á.; SÁNCHEZ-CALVO, M.	2022	
Mental Health During the First Year of the Covid-19 Pandemic: A Review and Recommendations for Moving Forward.	AKNIN et al.	2022	
Satisfaction with activity-support and physical home-workspace characteristics in relation to mental health during the Covid-19 pandemic.	APPEL - MEULENBROEKS et al.	2022	
Impact of Covid-19 Pandemic on Medical Education: A Cross-Sectional Study in the Western Region of Saudi Arabia.	SAMANNODI et al.	2022	
Análise da instrumentalização do ensino remoto no curso de engenharia de produção da UTFPR-campus Londrina.	QUINTILHANO et al.	2022	Estudos identificados em trabalhos de congressos, seminários, simpósios e outras publicações
A docência em enfermagem em tempos de pandemia pela Covid-19: relação docente-acadêmico e perspectivas institucionais futuras no ensino remoto palavras-chave.	LIMA et al.	2021	
PESQUISA: Trabalho docente na Uerj em tempos de pandemia.	SILVA et al.	2021	
A cruel pedagogia do vírus	SANTOS, B.S.	2020	
Estudos nacionais sobre as condições do trabalho docente anteriores a pandemia			
Pós-graduação <i>stricto sensu</i> e saúde mental: um estudo sobre os efeitos da produção e publicação científica na vida de discentes.	BIANCHETTI, L.L.C. T.; MARTINS, M.A.	2018	Artigo
Síndrome de burnout e o trabalho docente universitário. Revista Brasileira de Saúde Ocupacional, v. 43, n. 18, p. 68-77, 2018.	GALDINO, M. J. Q; TRAVASSOS, D.V.; ROCHA, L.P.; LIMA, N.M.F.; BRAGA, L.V.	2018	Livro

Impactos da pandemia Covid-19 no trabalho docente			
Título do trabalho	Autoria	Ano	Tipo de estudo
Produtivismo acadêmico na pós-graduação brasileira: análise crítica dos impactos da avaliação da CAPES nos programas de pós-graduação em Administração.	FERREIRA, L.A.; FERENC, R.; WASSEM, M.C.	2018	Artigo
O trabalho do professor na pós-graduação no Brasil após a lei nº 9394/1996.	VIANA FILHO, M.V.C.; MATOS, T.G.R.; GALINDO, M.C.T.; SILVA, R.; VALE, S. F.	2019	Artigo

Fonte: Dados da pesquisa.

3.4 Considerações sobre a revisão bibliográfica

A produção bibliográfica sobre o trabalho docente na pandemia Covid-19, no nível superior, mostra uma tendência de temas relacionados a saúde mental e emocional desse público. Em maior parte, ela explora as condições emocionais, o aparecimento e/ou agravamento de estresse, da ansiedade, os sintomas de depressão, angústia, medos, a precariedade e a falta de estrutura e de melhor preparação didático-pedagógico deles para trabalhar com as TIC's, bem como o aumento da jornada de trabalho e das práticas pedagógicas.

Além disso, esses estudos científicos também exploraram outras questões relevantes no contexto do trabalho docente durante a pandemia. Dentre essas questões, destacam-se:

- A adaptação dos professores ao ensino remoto e às plataformas virtuais de aprendizagem;
- A gestão de recursos tecnológicos e;
- O desenvolvimento de competências digitais.

Os estudos também analisaram o impacto das medidas de distanciamento social e do isolamento na interação professor-aluno e seus impactos na qualidade do ensino, bem como a eficácia das estratégias de engajamento dos estudantes em ambientes virtuais.

Investigações sobre a sobrecarga de trabalho dos docentes, a falta de suporte institucional adequado, as dificuldades na avaliação e feedback aos alunos, e os desafios enfrentados pelos estudantes (como a falta de acesso a recursos tecnológicos e a desmotivação), também foram identificados.

Essas pesquisas apontam contribuições para maior compreensão sobre as repercussões dos impactos da pandemia no trabalho docente e, elaboram argumentações sobre a necessidade de criação de estratégias e políticas públicas educacionais eficazes para enfrentar desafios impostos por fenômenos como o da pandemia Covid-19.

No entanto, os estudos anteriores a pandemia enfatizam tais necessidades no sentido de dar maior atenção a precariedade das condições de trabalho e das consequências do produtivismo acadêmico, principalmente, suas repercussões sobre a saúde dos docentes.

A seção 04 apresenta a metodologia do estudo.

4 METODOLOGIA DO ESTUDO

A seção apresenta os procedimentos metodológicos e operacionais adotados para o desenvolvimento do estudo. A subseção 4.1 apresenta a caracterização da pesquisa; a subseção 4.2 realiza a caracterização dos programas de Pós-Graduação em Engenharia de Produção do país e da região sudeste; a 4.3 mostra a constituição do universo e da população do estudo; a 4.4 comenta sobre o instrumento de coleta de dados e os procedimentos de sua aplicação.

4.1 Caracterização da pesquisa

O estudo foi desenvolvido por meio de uma revisão bibliográfica e aplicação de uma pesquisa de abordagem qualitativa, sendo esta abordagem um meio empregado “[...] para explorar, descrever e compreender o que os indivíduos ou grupos atribuem a um fenômeno social ou humano” (CRESWELL, 2010, p.26). Para Marconi e Lakatos (2003) os estudos qualitativos propõem analisar e interpretar um fenômeno no intuito de elucidar os fatos a ponto de poder descrevê-los mesmo quando complexos.

De acordo com Richardson (2007), a perspectiva exploratória se aplica quando o conhecimento sobre este fenômeno (ou parte dele) se encontra em estágio inicial de estudos, ou que ainda não foi totalmente explorado e aprofundado. Malhotra (2001) considera que as pesquisas exploratórias são flexíveis, de modo que quaisquer aspectos relativos ao fato estudado têm importância e passa ser interesse de análise. Para Zikmund (2000), os estudos exploratórios, geralmente, são úteis para diagnosticar situações, explorar alternativas ou descobrir novas ideias.

A descrição na pesquisa qualitativa, segundo Rampazzo (2005, p. 53) consiste em “[...] observar, registrar, analisar, relacionar e estudar fatos do ambiente físico sem a opinião do pesquisador”.

4.2 Caracterização dos Programas de Pós-Graduação em Engenharia de Produção

Conforme dados obtidos junto a plataforma Sucupira da CAPES, em outubro/22, obteve-se que a área de engenharia III no Brasil é composta por 126 programas, distribuídos nas subáreas: Engenharia Espacial, Engenharia Mecânica, Engenharia Naval e Oceânica e Engenharia de Produção. Dentre elas, a Engenharia Mecânica é a subárea com o maior número de programas, totalizando 64, seguida pela Engenharia de Produção, com 53 programas.

Ao analisar a distribuição desses programas, constata-se que juntos, eles oferecem 186 cursos, tanto de mestrado quanto de doutorado acadêmicos e profissionais. O Quadro 4 apresenta os números específicos da subárea de Engenharia de Produção, que totaliza 77 cursos. Dentre esses cursos, 48% são mestrados acadêmicos, 30% são doutorados acadêmicos, 21% são mestrados profissionais e apenas 1% é doutorado profissional.

Quadro 4 – Distribuição dos programas e cursos da pós-graduação *stricto sensu* da área engenharia III no Brasil.

Nome	Área 13	Total de programas							Totais de cursos				
		Total	ME	DO	MP	DP	ME/DO	MP/DP	Total	ME	DO	MP	DP
Espacial	Eng. III	5	1	0	1	0	3	0	8	4	3	1	0
Produção		53	14	0	15	0	23	1	77	37	23	16	1
Mecânica		64	25	1	7	0	30	1	95	55	31	8	1
Naval e Oceânica		4	2	0	0	0	2	0	6	4	2	0	0
Total		126	42	1	23	0	58	2	186	100	59	25	2

Legenda: ME – Mestrado Acadêmico; DO – Doutorado Acadêmico; MP – Mestrado Profissional; DP - Doutorado Profissional.

Fonte: BRASIL, 2022b.

Ainda de acordo com a Plataforma Sucupira (2022b), no Brasil existe apenas um doutorado profissional em Engenharia de Produção, oferecido pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Desde os anos 2000 o programa opera com duas linhas de pesquisa: Gerência da Produção e Pesquisa Operacional sendo avaliado com nota 4 no quadriênio 2017-2020.

Em termos de distribuição geográfica, existem atualmente em funcionamento no país 4593 programas de pós-graduação *sensu stricto* – conforme Quadro 5, sendo que 1979 são oferecidos na região sudeste, representando pouco mais de 43% do total de programas oferecidos no país, mostrando assim que esta região abriga a maior concentração de programas da pós-graduação *stricto sensu* brasileira.

Quadro 5 – Distribuição regional dos programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil.

Região geográfica	Número de programas <i>stricto sensu</i>	Distribuição percentual
Sudeste	1979	43,09
Sul	974	21,21
Nordeste	960	20,90
Centro-Oeste	397	8,64
Norte	283	6,16
Total de programas	4593	100

Fonte: BRASIL, 2022.

O Quadro 6 mostra a distribuição geográfica dos programas de *stricto sensu* da região Sudeste nos Estados que a constituem.

Quadro 6 – Distribuição dos programas de pós-graduação *stricto sensu* na região sudeste.

Estado geográfico	Número de programas	Distribuição percentual
São Paulo	917	46,34
Rio de Janeiro	513	25,92
Minas Gerais	475	24
Espírito Santo	74	3,74
Total	1979	100

Fonte: BRASIL, 2022.

Observando apenas os programas da Área III da CAPES alocados na região sudeste, foram contabilizados 65 programas conforme mostra o Quadro 7.

Quadro 7 – Distribuição dos programas de pós-graduação *stricto sensu* da Área III da CAPES na região sudeste.

Subárea	Número de programas	Distribuição percentual
Engenharia Espacial	04	6,15
Engenharia Mecânica	29	44,62
Engenharia Naval/Oceânica	02	3,08
Engenharia da Produção	30	45,15
Total	65	100

Fonte: BRASIL, 2022.

A Engenharia Naval/Oceânica apresenta uma participação relativamente pequena, com apenas dois programas na região sudeste. A Engenharia de Produção apresenta cerca de 46% do total de programas da referida região.

Além de ser a região com maior oferta de programas *stricto sensu* da área engenharia III, esta região oferece 56,6% dos programas em Engenharia de Produção do país, seguida pela região sul com 22,6%. Juntas estas duas regiões respondem por cerca de 60% dos referidos programas enquanto a região norte apenas 1,9%. Não foi identificado nenhum programa de pós-graduação *stricto sensu* em engenharia de produção no estado de Espírito Santo – fato que explica a concentração dos programas nos estados São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro. O Quadro 8 mostra esta distribuição.

Quadro 8 – Distribuição dos programas de pós-graduação *stricto sensu* Engenharia de Produção no Brasil.

Região geográfica	Número de programas	Distribuição percentual
Centro-Oeste	3	5,7
Nordeste	7	13,2
Norte	1	1,9
Sudeste	30	56,6

Sul	12	22,6
Total de programas	53	100

Fonte: BRASIL, 2022.

Segundo Furbino, Campos e Costa (2016) a concentração de programas na região sudeste pode estar relacionada com a presença de grandes empresas e indústrias nessa região, que demandam profissionais altamente qualificados para atender suas demandas. Além disso, a presença de grandes universidades e centros de pesquisa na região também contribui para o aumento do número de programas de pós-graduação *stricto sensu* em Engenharia de Produção. De acordo com Lima e Kato (2018), a região sudeste concentra a maior parte das universidades e centros de pesquisa do país, o que pode explicar a maior oferta de programas de pós-graduação *stricto sensu* nessa área.

A formação de recursos humanos altamente qualificados é fundamental para o desenvolvimento científico e tecnológico de um país. Além dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, a região Sudeste do Brasil também conta com uma grande quantidade de cursos de graduação em Engenharia de Produção, o que contribui para a formação de profissionais altamente capacitados nessa área (BRASIL, 2021a).

Esta região também é responsável por uma grande quantidade de patentes registradas no país. Um estudo mostrou que, em 2020, a região concentrou 60% das patentes registradas no Brasil (BRASIL, 2021b).

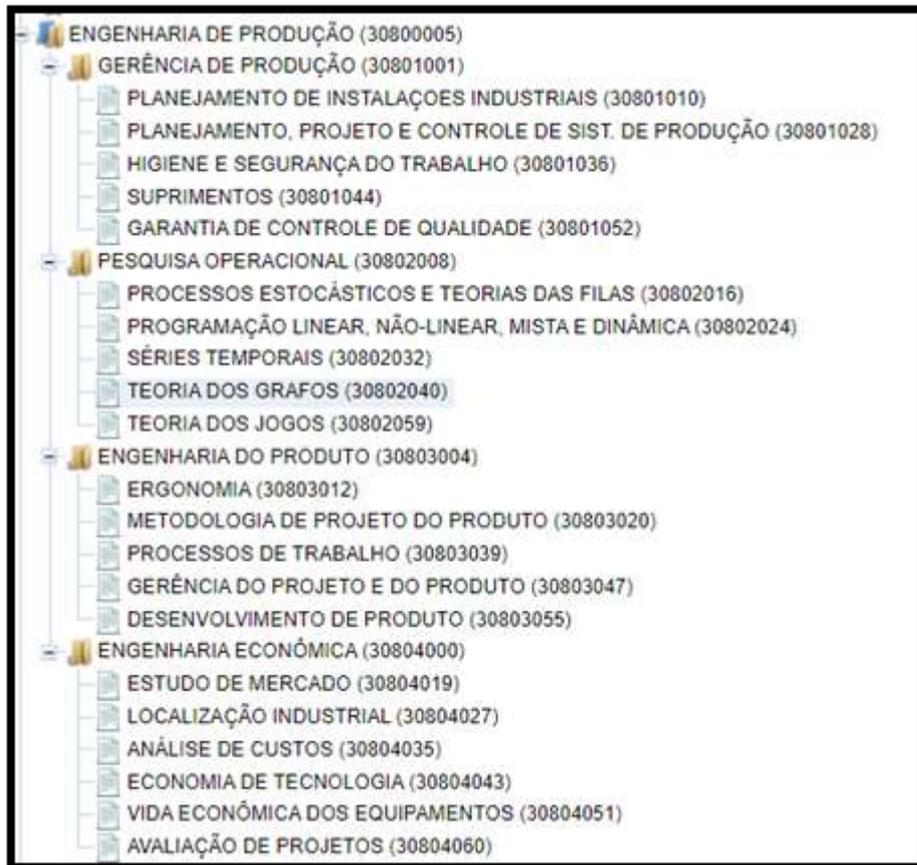
Também é conhecida por ser um centro de inovação e empreendedorismo. O estado de São Paulo, por exemplo, concentra a maior quantidade de startups do país, além de contar com uma grande quantidade de incubadoras e aceleradoras de empresas (SEBRAE, 2021).

Em suma, a região Sudeste do Brasil desempenha um papel fundamental no cenário científico e tecnológico brasileiro e internacional. A alta concentração de programas de pós-graduação *stricto sensu* em Engenharia de Produção, a grande quantidade de cursos de graduação, a produção científica de alto impacto, a colaboração científica internacional, o registro de patentes e a presença de ecossistemas de inovação são alguns dos fatores que evidenciam a importância da região para o desenvolvimento do país.

4.2.1 Áreas de concentração da pós-graduação em Engenharia de Produção

As áreas de concentração dos programas de pós-graduação em engenharia de produção estão apresentadas na Figura 1. Estas áreas são determinantes do escopo de atuação do programa e de suas linhas de pesquisas.

Figura 1– Áreas de concentração da Engenharia de Produção.



Fonte: BRASIL, 2023.

4.3 Universo, população e amostra do estudo

O universo da pesquisa compreende os programas de pós-graduação *stricto sensu* em engenharia de produção oferecidos na região sudeste. A opção por essa região se justifica pela sua representatividade e magnitude no cenário nacional no oferecimento da pós-graduação *stricto sensu* na referida área. Considerou-se ainda o recurso tempo para realização do estudo e o interesse do pesquisador por esta região.

Trata-se, portanto, de uma amostragem não probabilística intencional segundo julgamento do pesquisador. Segundo Malhotra (2001), para grandes populações ou em contextos de constante mudança, o estudo pode ser realizado com a coleta de parte de uma população (amostragem), denominada amostra. Amostra é um subgrupo de uma população, constituído de n unidades de observação e que deve ter as mesmas características da população, selecionadas para participação no estudo. Desse modo, é uma amostra que, segundo Mattar (2001) é resultante (em partes) do julgamento do pesquisador para realizar a seleção dos elementos da população que irão compor o estudo.

A população do estudo compreende os docentes que atuam nos 30 programas de pós-graduação *stricto sensu* da região sudeste. De acordo com levantamentos realizados nos sites oficiais desses programas (em abril/2023) e, do acesso a aba corpo docente/docentes dos mesmos, observou-se a existência de 546 docentes distribuídos entre docentes permanentes, visitantes e docentes colaboradores nos estados de São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e Espírito Santo.

A Tabela 1 apresenta o nome desses programas/cursos e o número de docentes correspondente.

Tabela 1– Programas de *stricto sensu* em Engenharia de Produção da região Sudeste.

Número	Instituição de Ensino	UF	Docentes
1	Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS)	SP	13
2	Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET)	RJ	21
3	Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial (INMETRO)	RJ	14
4	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO)	RJ	41
5	Universidade Cândido Mendes (UCAM)	RJ	12
6	Universidade de Araraquara (UNIARA)	SP	12
7	Universidade de São Paulo (USP)	SP	22
8	Universidade de São Paulo (SÃO CARLOS) (USP/SC)	SP	15
9	Universidade Estadual de Campinas, Limeira (UNICAMP-LI)	SP	56
10	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru (UNESP-BAURU)	SP	22
11	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Guaratinguetá (UNESP-GUAR)	SP	14
12	Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI)	MG	27
13	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	MG	15
14	Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)	MG	26
15	Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)	SP	63
16	Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)	SP	27
17	Universidade Federal do ABC (UFABC)	SP	13
18	Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	RJ	37
19	Universidade Federal Fluminense (UFF)	RJ	71
20	Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP)	SP	12
21	Universidade Nove de Julho (UNINOVE)	SP	7
22	Universidade Paulista (UNIP)	SP	6
-	Total		546

Fonte: Fonte: CAPES, 2023.

4.3.1 População e participantes do estudo

A população inicialmente identificada foi 546 docentes que estão vinculados aos 30 programas, no entanto, efetivamente o instrumento de coleta de dados foi enviado para 440 docentes em 22 programas, isto porque : (a) alguns programas não disponibilizam, em suas páginas, os e-mails dos docentes, apenas seus nomes, (b) alguns programas haviam atualizado as páginas de seus respectivos programas retirando alguns docentes da lista de seus programas/cursos. Tais ocorrências justificam a diferença entre o número da população identificada na fase do planejamento metodológico da pesquisa (546) e da fase de sua execução (440).

Para cada um dos 440 docentes foi enviado convite para participar da pesquisa (Apêndice A). O convite foi postado via e-mail acadêmico/institucional de cada docente, identificado na página do seu respectivo programa. Nele, foi apresentado a pesquisa, seus objetivos, o pesquisador, e forma de participação, que se constituiu em responder o questionário anexado (Apêndice B).

Finalizado o prazo estabelecido para a coleta de dados (maio/23) retornaram 55 questionários preenchidos, representando uma participação de 12,5% do total de docentes convidados.

4.4. Instrumento de coleta de dados e sua aplicação

A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário estruturado, conforme (Apêndice B). Segundo Gil (2009) o questionário é uma técnica de investigação constituída de um conjunto de questões que possuem o propósito de obter informações e gerar dados necessários para se atingir os objetivos de um projeto de pesquisa.

4.4.1 A elaboração do questionário

O conteúdo do questionário abordou impactos da pandemia Covid-19 sobre a docência. Estes foram estruturados a partir da literatura e documentos da área consultados, bem como em abordagens de interesse do pesquisador.

Basicamente, a literatura aborda os impactos da adoção do ERE sobre o trabalho docente; o uso de tecnologias para compensar a ausência de interações presenciais; as repercussões sobre a saúde dos docentes e, em menor proporção, aborda os impactos sobre as atividades acadêmico-científicas típicas da docência no *stricto sensu*.

Esta limitação demandou consultas específicas às plataformas Sucupira e Lattes, e Cadernos da área III com a finalidade de identificar mais assertivamente as atividades realizadas por esse público. Também demandou do pesquisador exercícios de criação de questões sobre tais atividades e suas conexões com os impactos da pandemia Covid-19, bem como considerações decorrentes das discussões com a docente orientadora do estudo.

O questionário está constituído de 25 questões que investigaram os dados demográficos dos participantes e assuntos relacionados ao tema de pesquisa. Foram elaboradas questões com alternativas de resposta de múltipla escolha, questões dicotômicas e questões moduladas por escalas *likert* de frequência e intensidade. Incluiu-se também uma questão aberta para permitir complementações e considerações por parte dos docentes.

A elaboração do questionário se apoiou também em orientações técnicas e pedagógicas de elaboração de instrumento de coleta de dados, fornecidas por Melo e Bianchini (2015). Foi observado a recomendação “evitar perguntas” que:

- se autorrespondem;
- induzem a resposta;
- geram respostas dúbias;
- não trazem a informação pretendida;
- levam o participante a fazer cálculos complexos;
- façam alusão a nomes que impliquem em aceitação ou rejeição e contagem outras respostas.

Ainda:

- excesso de questões;
- poucas questões;
- questões sem uma coordenação lógica entre si;
- questões que induzem dúvidas sobre seu sentido. Além de, buscar clareza no vocabulário utilizado.

4.4.2 Pré-teste do questionário

Em maio/2023 foram aplicados dois pré-testes junto a dois docentes do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Uniara - Universidade de Araraquara, para verificar a eficácia do instrumento, bem como levantar necessidade de ajustes. O retorno de ambos não demandou mudanças no instrumento testado, apenas pequenos ajustes gramaticais.

4.4.3 Técnica de aplicação do questionário

Após obter o *e-mail* institucional de cada docente (disponível publicamente na página de cada programa/curso), o questionário foi enviado a este endereço precedido de solicitação de participação na pesquisa (Apêndice A). A solicitação forneceu informações sobre o estudo, o pesquisador, os procedimentos éticos, bem como sobre o modo de participação e período da coleta. Nesta mensagem de e-mail continha o link de acesso ao questionário armazenado pela ferramenta *Microsoft Forms*. Os dados coletados foram salvos na conta *Microsoft* do pesquisador.

A seção 05 apresenta os dados da pesquisa e suas análises.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Esta seção está estruturada em três subseções; a subseção 5.1 apresenta os procedimentos adotados para a análise dos dados; a 5.2 apresenta o perfil dos participantes e a 5.3 apresenta os dados referentes as categorias analíticas do estudo.

5.1 Procedimentos da análise dos dados

Os dados que constituem o perfil dos participantes, bem como os dados das variáveis de pesquisa foram, inicialmente, organizados em tabelas de distribuição de frequências, de modo a constituir conhecimentos sobre as respostas obtidas e, segmentados em classes e subcategorias, permitindo assim realizar observações sobre eles. Este procedimento, segundo Meyer (1998) permite estruturar e apresentar os dados brutos para, posteriormente viabilizar análises, compreensões e interpretações.

Segundo Freund e Simon (2000, p.14) a descrição é uma forma de resumir, organizar ou descrever os dados através de gráficos ou tabelas incluindo contagens de frequências, medidas de tendência central, média ou moda ou medida de variação. Para estes autores a estatística descritiva “[...] estará presente sempre que a coleta, o processamento, a interpretação e a apresentação de dados numéricos se fizerem necessários”.

Após esta organização, os dados foram analisados descritivamente. A análise descritiva segundo Gil (2009) consiste em descrever os principais comportamentos e tendências nos dados existentes e em observar situações que possam levar a fatos novos ou não reconhecer fatos existentes. Este tipo de análise é baseado em uma ou várias questões de pesquisa e não segue hipótese previamente definida. Além disso, ela se estrutura a partir de cálculo de medidas simples de composição e distribuição de variáveis, permitindo ao pesquisador proceder explorar e conectar informações.

5.1.1 O processo de categorização/subcategorização das unidades analíticas do estudo

As categorias analíticas do estudo foram constituídas a partir dos assuntos abordados no instrumento de coleta de dados. Bardin (1977, p.147) define categorias como “[...]rubricas ou classes, que reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, unidade de análise) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em função das características comuns desses elementos”. Minayo (2004, p.37) complementa que as “categorias analíticas são aquelas que

retêm as relações fundamentais e podem ser consideradas balizas para o conhecimento do objeto nos seus diversos aspectos”. Bardin (1977) recomenda que cada unidade de análise seja decomposta, quando possível, em subcategorias analíticas, de modo a atingir um grau de elevada e completa compreensão sobre cada unidade.

No estudo, foram constituídas nove categorias:

- Vínculo laboral do docente durante a pandemia;
- Condições de trabalho docente durante a pandemia;
- Implicações da pandemia sobre o trabalho docente;
- Mudanças, ajustes, aquisições e adaptações realizadas na pandemia;
- Saúde dos docentes na pandemia;
- Relacionamentos dos docentes na pandemia;
- Ações e estratégias de enfrentamento utilizadas pelos docentes;
- Ganhos e aprendizagem obtidos;
- Competências e habilidades para tempos de incertezas.

Estas categorias foram constituídas a partir das questões que integram o instrumento de coleta de dados. Já as subcategorias foram constituídas pelas possibilidades de respostas oferecidas em cada questão. O Quadro 9 apresenta esta constituição.

Quadro 9 – Categorias/subcategorias analíticas do estudo.

Categorias analíticas	Conceito e constituição da categoria	Subcategorias analíticas
1 - Vínculo laboral do docente durante a pandemia	Esta categoria aborda dois aspectos relacionados ao vínculo profissional do docente, com o programa/curso, durante a pandemia: situação acadêmica em que se encontrava; e ocorrências de alteração no contrato de trabalho. Ela foi constituída pelas questões 1 e 2 do instrumento de coleta de dados.	Em licença sabática e/ou em processo de capacitação docente
		Estágio inicial de atividade profissional
		Estágio de desenvolvimento da atividade profissional
		Estágio de desligamento da atividade profissional
		Estágio probatório/contrato temporário
		Fora do país em atividades acadêmico-científicas
		Afastado(a) das atividades profissionais
		Alteração /ajuste no contrato/vínculo empregatício
2 - Condições de trabalho docente na pandemia	Explora o modo como o trabalho docente estava	Variabilidade da carga horária de trabalho docente

	<p>organizado durante a pandemia. Ela está estruturada pela carga horária de trabalho, afetos sobre as áreas e atividades acadêmicas, o trabalho em finais de semana, apoio do curso/programa.</p> <p>Ela foi constituída pelas questões 3,4,5,6,7 e 8 do instrumento de coleta de dados</p>	<p>Intensificação do trabalho nas atividades de ensino, pesquisa, orientação e/ou gestão acadêmica</p> <p>Trabalho aos finais de semana e feriados</p> <p>Autoavaliação do docente sobre o trabalho aos finais de semana</p> <p>Apoio material fornecido pelo curso/programa</p> <p>Apoio/moral e emocional oferecido pelo curso/programa</p>
<p>3 – Implicações da pandemia sobre o trabalho docente</p>	<p>Investiga os efeitos da pandemia especificamente sobre as diferentes atividades acadêmico-científicas dos docentes. Tais efeitos dizem respeito a ajustes, mudanças, perdas, adiamentos, cancelamentos, geração de necessidades, suspensões etc.</p> <p>Ela está constituída pela questão 9, 10 e 11 do instrumento de coleta de dados</p>	<p>Alteração de agenda de exames de defesa/qualificação de dissertação/tese</p> <p>Interrupção de coleta de dados em andamento e/ou a iniciar</p> <p>Perda de orientados(as) por motivo de adoecimento/agravamento da saúde</p> <p>Perda de orientados(as) em função de dificuldades financeiras</p> <p>Suspensão/adiamento de atividades relacionadas a realização/participação em eventos</p> <p>Descontinuidade no fluxo de recursos financeiros para pesquisas/projetos</p> <p>Reformulação de propostas de estudos</p> <p>Reformulação em procedimentos metodológicos /processos de coleta de dados</p> <p>Novos protocolos de acesso a laboratórios, empresas/instituições, participantes e outros itens vinculados às pesquisas</p> <p>Relacionamento com os pares (colegas de trabalho, coordenação, equipe de apoio)</p> <p>Perda de algum membro do programa/curso/grupo de pesquisa/projeto de pesquisa.</p> <p>Revisão de metas</p>

		Perda da condição de bolsista produtividade
		Impactaram negativamente sobre a sua produção intelectual e/ou técnica
		Implicaram no cancelamento de projeto, financiamento, parceria, orientação e intercâmbios
		Provocaram o adiamento/cancelamento de viagens de estudos internacionais
		Cancelaram/adiaram planos de desenvolvimento de aprendizagem profissional
		Demandaram mudanças em seu modo de trabalhar e de se relacionar com os orientandos
		Exigiram novos modos de relacionamentos com a comunidade acadêmica, e da condução do processo de ensino-aprendizagem
		Despertaram maiores cuidados com a saúde física e mental
		Os prazos dos projetos de dissertação/tese tiveram prazos prorrogados, com a manutenção de financiamento
		Os prazos dos projetos de dissertação/tese tiveram prazos prorrogados, com perda de financiamento
		Os prazos dos projetos de dissertação/tese tiveram prazos prorrogados, independentemente de financiamentos
		Os prazos dos projetos de dissertação/tese para alguns casos não foram possíveis a prorrogação
		Não houve alteração nos prazos dos projetos de dissertação/tese
4 - Mudanças, ajustes, aquisições e adaptações realizadas na pandemia.	Esta categoria investigou, em diferentes níveis de necessidades, as mudanças, adaptações, ajustes e	Compra de equipamentos eletrônicos
		Compra de mobiliário

	<p>aquisições realizadas pelos docentes durante a pandemia em diferentes áreas/aspectos da sua vida. Ela foi constituída pela questão 12 do instrumento de coleta de dados</p>	<p>Mudanças no layout</p> <p>Aquisição de novos serviços/pacotes de internet</p> <p>Adaptação ao ritmo da rotina familiar/residencial</p> <p>Adequação às disponibilidades de agenda dos colegas de trabalho</p> <p>Adaptação do processo de orientação às condições dos alunos</p> <p>Ajustamento aos novos padrões de trabalho adotados pela IES e programa/curso</p> <p>Adequação do processo de ensino-aprendizagem às características do trabalho remoto</p> <p>Desenvolvimento de atitudes de acolhimento e empatia para com colegas e alunos/orientandos</p> <p>Necessidade de locação de espaço físico (coworking, sala empresarial, repartição etc.)</p> <p>Compartilhamento temporário de espaço laboral</p> <p>Mudança nos hábitos relacionados a saúde e bem-estar</p> <p>Busca por recurso financeiro extra para cobrir despesas pessoais</p> <p>Adequação do orçamento e/ou adiamento de projetos pessoais</p> <p>Aquisição/atualização de conhecimento em TIC's e/ou na área de atuação profissional.</p>
<p>5 - Saúde dos docentes na pandemia</p>	<p>Diz respeito aos efeitos decorrentes da pandemia sobre a saúde dos docentes, incluindo as dimensões física, mental e emocional. As manifestações sobre estes aspectos foram observadas em diferentes frequências de ocorrência. Ela foi constituída pela questão 13 do instrumento de coleta de dados.</p>	<p>Dores pelo corpo</p> <p>Ansiedade e/ou descontrole emocional</p> <p>Alterações no sono e/ou alimentação</p> <p>Consumo de bebidas alcoólicas e/ou medicamentos</p> <p>Desejo de mudar de emprego e/ou buscar nova fonte de renda</p> <p>Preocupação com as finanças</p>

		Falta de domínio para operar ferramentas do trabalho remoto
		Medo de adoecer e/ou perder algum ente querido
		Incerteza quanto a manutenção do emprego
6 – Relacionamentos dos docentes na pandemia	Investigou, em diferentes níveis, as condições de melhoria e/ou depauperamento nas relações humanas dos docentes. Ela foi constituída pela questão 14 do instrumento de coleta de dados.	Cônjuge/companheiro(a)/namorado(a)
		Filhos
		Pais
		Irmãos
		Vizinhos
		Amigos
		Colegas professores
		Coordenação do programa/curso
		Alunos/orientandos
		Equipe de apoio administrativo do programa/curso
		Parceiros do grupo de pesquisa e/ou projetos
		Agências de fomento
		IES que aloca o programa/curso no qual você trabalha
7 - Ações e estratégias de enfrentamento	Diz respeito as reações, atitudes, ações e comportamentos adotados pelos docentes para responder às demandas decorrentes do cenário da pandemia. Ela foi constituída pela questão 15 do instrumento de coleta de dados.	Manteve uma rotina de trabalho, leitura e de estudo
		Adotou uma rotina de cuidados pessoais
		Intensificou o contato com familiares, amigos e/ou vizinhos
		Incorporou/reforçou atividades
		Consultou médicos e terapeutas
		Buscou apoio com colegas do trabalho
		Aumentou o interesse pelas questões políticas e de saúde
		Dedicou mais tempo aos alunos e orientandos
		Participou de lives e eventos científicos/acadêmicos
		Recorreu a programação de lazer e serviços de streaming

		Buscou informações e conhecimento em mídia científica digital/impressa
		Reformulou/atualizou planos de ensino-aprendizado e projetos de pesquisa
		Desenvolveu novas parcerias/intercâmbios
		Prospectou novas fontes de financiamento de pesquisa
		Intensificou a produção intelectual
8- Ganhos e aprendizagem	<p>Investiga possíveis ganhos decorrentes da experiência de vivenciar uma pandemia. Estes ganhos foram caracterizados como oportunidades, vantagens, e realizações que o isolamento social propiciou. Procurou explorar como este tempo foi utilizado pelo docente e o que lhe proporcionou em termos de crescimento, desenvolvimento, benefícios, novas visões etc. Ela foi constituída pela questão 16 do instrumento de coleta de dados.</p>	Desfrutar mais do convívio familiar
		Refletir sobre sua rotina e repensar seu futuro
		Agenda de trabalho mais flexível e maior autonomia sobre o uso do tempo
		Liberdade para trabalhar de qualquer outro espaço físico
		Mais tempo para se dedicar à saúde física e mental
		Acessar novas TIC's e outras ferramentas de trabalho
		Reconhecimento sobre as relações afetivas para o trabalho docente
		Iniciar novo relacionamento afetivo, fortalecer e expandir rede de contatos
		Realização de cursos/formações/certificações e outras capacitações
		Aumento na renda pessoal e/ou familiar
		Obtenção de novos recursos para financiamento de projetos
		Desenvolvimento de novos intercâmbios para cooperação técnico-científico
		Ampliação da capacidade de resolução de problemas e lidar com mudanças inesperadas

		Aumento da produtividade e melhor desempenho em produção intelectual
		Autoconhecimento e maior disposição para enfrentar desafios do trabalho docente
9 - Competências e habilidades para tempos de incertezas	Prospecta as capacidades que os docentes consideram relevantes para enfrentamento de crises como a da pandemia. Tais capacidades foram manifestadas por meio de competências e habilidades expressando um conjunto de conhecimentos que podem agregar valor e se incorporar à performance dos docentes, bem como, ser empregado em situações não previsíveis (como a pandemia), demandantes de aptidões do comportamento humano. Ela foi constituída pela questão 17 do instrumento de coleta de dados.	Competências técnicas e digitais
		Discernimento
		Empatia
		Adaptabilidade
		Iniciativa
		Autoconsciência
		Comunicabilidade
		Flexibilidade
		Previsibilidade
		Dimensionar riscos e oportunidades
		Controle emocional
		Criatividade
		Compartilhamento
		Mediação de conflitos
		Resiliência
Solitude		
Subordinação		

Fonte: Elaborado pelo autor.

A seguir serão apresentadas a análise dos dados que constituem o perfil dos participantes (subseção 5.2) e, na sequência (subseção 5.3) os dados descritivos das categorias analíticas.

5.2 Análise e apresentação do Perfil dos participantes

O perfil dos participantes foi obtido a partir dos dados sobre gênero, idade, escolaridade, instituição que o programa/curso de Pós-graduação *stricto sensu* em Engenharia de Produção está vinculado, seu vínculo profissional com o Programa, sua carga-horária de trabalho, e atuação em outras atividades profissionais junto a outros cursos/instituições/empresas. Tais dados são do momento em que ocorreu a coleta de dados.

5.2.1 Caracterização dos participantes

Dos 55 docentes que participaram do estudo, todos responderam às perguntas que constituem o perfil dos participantes, conforme apresentação a seguir.

5.2.1.1 Idade dos docentes

A idade foi coletada por meio de seis faixas etárias, variando entre idade menor que 30 anos a acima de 74. Verificou-se que a média relativa de idade dos participantes é de 51,9 anos. A maior frequência de idade (34,5%) está na faixa de 42 a 52 anos e a menor (1,8%) na faixa de docentes acima de 74 anos. Não tem docentes com menos de 30 anos. A Tabela 2 mostra a distribuição das frequências, mediana e média relativa das respostas para idade.

Tabela 02 – Idade dos participantes.

Idade dos docentes	F (frequência absoluta)	f % (Frequência relativa)
Menos de 30	0	0,0
De 31 a 41 anos	10	18,2
De 42 a 52 anos	19	34,5
De 53 a 63 anos	18	32,8
De 64 a 74 anos	7	12,8
Acima de 74 anos	1	1,8
Total	55	100

Fonte: Dados de pesquisa.

5.2.1.2 Gênero dos docentes

Observou-se que 65% dos docentes declararam gênero masculino, e 35% feminino, observando assim, a predominância de homens na pesquisa. A Tabela 3 mostra esta distribuição.

Tabela 03 – Gênero dos docentes.

Gênero dos docentes	F (frequência absoluta)	f % (Frequência relativa)
Masculino	36	65
Feminino	19	35
Outro	0	0
Total	55	100

Fonte: Dados de pesquisa.

5.2.1.3 Escolaridade dos docentes

A Tabela 4 mostra a distribuição de frequências para os níveis de escolaridade, os quais variaram de mestrado a livre docência. Observou-se, que a maior concentração de docentes (45,5%) tem pós-doutorado, seguida de (38,2%) com doutorado concluído. A menor frequência (1,8%) foi verificada para o nível de mestrado, seguida (14,5 %) pelos docentes que possuem livre docência. Não houve docente com doutorado em andamento.

Tabela 04 – Escolaridade dos docentes.

Escolaridade dos docentes	F (frequência absoluta)	f % (Frequência relativa)
Mestrado	1	1,8
Doutorado em andamento	0	0,0
Doutorado concluído	21	38,2
Pós-doutorado	25	45,5
Livre docência	8	14,5
Total	55	100

Fonte: Dados de pesquisa.

5.2.1.4 Instituição que o docente integrante da pesquisa está vinculado

Participaram do estudo docentes de 15 IES, estas estão distribuídas geograficamente nos Estados de São Paulo com 52,7% dos docentes; Rio de Janeiro com 34,5%) de docentes e Minas Gerais com 12,8% dos docentes. Foram geradas 55 respostas distribuídas de acordo com a Tabela 5. O maior número de docentes participantes (21,8%) veio da Universidade Federal Fluminense (UFF) representando % dos respondentes, seguido de % da Universidade de Araraquara (UNIARA) e % da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR).

Observou-se a seguinte distribuição quanto no número de docente por estado da região sudeste:

- São Paulo 52,7%;

- Rio de Janeiro 34,6% e
- Minas Gerais 12,7%.

A Tabela 5 mostra as instituições participantes e o número de docentes em cada uma delas.

Tabela 05 – Instituição de trabalho dos docentes.

Instituição de trabalho dos docentes	F (frequência absoluta)	f % (Frequência relativa)
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO)	3	5,5
Universidade de Araraquara (UNIARA)	6	10,9
Universidade de São Paulo (USP)	4	7,3
Universidade Estadual de Campinas, Limeira (UNICAMP)	3	5,5
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP)	4	7,3
Universidade Federal de Itajubá (UNIFEL)	4	7,3
Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)	3	5,5
Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)	5	9,1
Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)	2	3,6
Universidade Federal do ABC (UFABC)	1	1,8
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	4	7,3
Universidade Federal Fluminense (UFF)	12	21,8
Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP)	2	3,6
Universidade Nove de Julho (UNINOVE)	1	1,8
Universidade Paulista (UNIP)	1	1,8
Total	55	100

Fonte: Dados de pesquisa.

5.2.1.5 Vínculo profissional atual com o Programa

Observou-se que a grande maioria dos docentes (85,5%) possui vínculo de trabalho em regime docente permanente, seguido de docente colaborador (9,1%) e em outra condição observou-se 5,4% de docentes. Desses últimos, observou-se que 3,6% deles declararam serem pesquisadores em regime bolsista 20 horas e (1,8%) se declarou pesquisador - professor emérito.

A Tabela 6 mostra a composição dos docentes em relação ao atual regime de trabalho nas IES.

Tabela 06 – Vínculo/regime de trabalho na pandemia.

Tipo de vínculo/regime de trabalho	F (frequência absoluta)	f % (frequência relativa)
Docente permanente	47	85,5
Docente e pesquisador visitante	0	0,0
Docente colaborador	5	9,1
Outra	3	5,4
Total	55	100

Fonte: Dados de pesquisa.

5.2.1.6 Carga horária de trabalho

A carga horária de trabalho docente foi coletada pela sua distribuição em 4 tipos de atividades: ensino, pesquisa, orientação e gestão acadêmica.

A Tabela 7 apresenta a distribuição da carga horária de trabalho dos docentes em diferentes áreas de atuação.

Tabela 2 – Carga horária de trabalho dos docentes nas diferentes áreas de atuação.

Atividades docentes	Distribuição da carga horária nas atividades docentes														Total
	0%		10%		20%		40%		60%		80%		100%		
	F	f %	F	f %	F	f %	F	f %	F	f %	F	f %	F	f %	
Ensino	3	5,45	8	14,55	27	49,09	13	23,64	3	5,5	0,0	0,0	1,0	1,8	100
Pesquisa	0	0	1	1,82	22	40	22	40	7	12,7	1,0	1,8	2,0	3,6	100
Orientação	2	3,64	5	9,09	27	49,09	14	25,45	4	7,3	1,0	1,8	2,0	3,6	100
Gestão acadêmica	20	36,4	13	23,63	13	23,64	6	10,91	2	3,6	0,0	0,0	1,0	1,8	100

Legenda: F (frequência absoluta); f % (frequência relativa).

Fonte: Dados de pesquisa.

Observou-se que cerca de 50% dos docentes declararam dedicar 20% de sua carga horária de trabalho às atividades de ensino. Igual percentual de docentes declarou o mesmo percentual de dedicação para atividades de orientação. Já 40% dos docentes dedicam 20% e 40% do tempo da carga horária para atividades de pesquisa. Segundo 50% dos docentes, 20% da sua carga horária é dedicada para orientação de trabalhos. Quanto a dedicação para atividade da gestão acadêmica 36,6% declararam não exercer esta atividade.

5.2.1.7 Atividades profissionais concomitantes

Procurou-se investigar se o docente se encontrava desenvolvendo atividades profissionais concomitantes, seja pela atuação em outros programas, cursos, instituições de

ensino, empresas e negócio próprio. Observou-se que a maior frequência de respostas 37,31% apontou pela não existência de outra atividade, seguida de 19,40% de respostas confirmando atuação em outro programa de *stricto sensu*; 17,91% mantêm atividades em ensino superior; 11,94% em cursos de MBA; e 10,45% em consultoria técnica. Não foi registrada resposta para atuação em negócio próprio.

A Tabela 8 mostra os dados relacionados a atuação do docente em atividades concomitantes.

Tabela 3 – Atividades profissionais concomitantes dos docentes.

Atividades concomitantes dos docentes	F (frequência absoluta)	f % (Frequência relativa)
Sim, em outro programa de pós-graduação <i>stricto sensu</i>	13	19,40
Sim, em MBA	8	11,94
Sim, em ensino superior	12	17,91
Sim em consultorias técnicas	7	10,45
Sim, em negócio próprio	0	-
Sim, em empresa privada/pública	1	1,49
Não atuou	25	37,31
Outra	1	1,49
Total	67	100

Fonte: Dados de pesquisa.

5.2.1.8 Síntese do perfil dos docentes

Participaram do estudo 55 docentes advindos de 15 instituições de ensino superior da região Sudeste. Destas, cerca de 53% delas estão localizadas no Estado de São Paulo, seguida por 34,5% do Estado do Rio de Janeiro e 12,8% de Minas Gerais. Não houve participação de docentes atuando em IES do Estado do Espírito Santo.

Das 15 Instituições de Ensino Superior (IES) integrantes do estudo 46,67% são federais, e delas participaram 31 docentes 56,36%; 20% das IES são estaduais, com 11 docentes 20% integrantes da pesquisa; e 33,34% das IES são particulares com 13 docentes 23,64%. Nota-se, portanto, uma maior participação de docentes alocados em programas de IES federais e a menor participação de docentes de IES estaduais.

A média da idade dos docentes é 51,9 anos, sendo que 65,45% deles são do gênero masculino. Há maior incidência de docentes portadores de escolaridade doutorado e pós-doutorado. Predominou também (85,5%) a participação de docentes com vínculo permanente no programa, registrando ainda (5,5%) em regime docente colaborador.

Uma grande parte dos docentes (37,31%) declarou que não atua concomitantemente em outro programa/curso. No entanto, os demais afirmaram ter atividades acadêmicas concomitantes em outro programa/curso de *stricto sensu* (19,40%); no ensino superior (17,91%), em cursos de MBA (11,94%) e (10,45%) em consultorias técnicas.

Em relação a distribuição da carga-horária, a maior parte dos docentes (46,09%) relatou dedicar 20% de sua carga horária às atividades de ensino. A atividade de pesquisa apresenta uma distribuição de dedicação variada entre os entrevistados. Aproximadamente 40% dos docentes selecionaram tanto 20% como 40% de sua carga horária para a pesquisa. A maior parte dos docentes (49,09%) dedica 20% de sua carga horária à atividade de orientação. Pouco mais de um terço dos docentes (36,36%) afirmaram não ter carga horária destinada à atividade de gestão acadêmica.

5.3 Apresentação dos dados referentes as categorias do estudo

Nesta subseção serão apresentados os dados apurados em cada uma das nove categorias analíticas do estudo. Adotou-se o mesmo procedimento descritivo da subseção 5.1. A discussão dos resultados decorrentes desta análise será apresentada na seção 6 – Resultados do estudo.

5.3.1 Vínculo laboral do docente

Esta categoria aborda dois aspectos relacionados ao vínculo profissional do docente com o programa/curso, durante a pandemia: (a) situação acadêmica em que se encontrava, e (b) ocorrências de alteração no contrato de trabalho, respectivamente aspectos abordados pelas questões 1 e 2 do instrumento de coleta de dados. A Tabela 9 apresenta os dados sobre vínculo laboral, bem como as ocorrências de alteração/ajuste no contrato de trabalho.

Tabela 4 – Vínculo laboral dos docentes/situação acadêmica na pandemia.

Vínculo laboral dos docentes/Situação acadêmica na pandemia	F (frequência absoluta)	f % (Frequência relativa)
Em licença sabática e/ou em processo de capacitação docente	0	0,00
Estágio inicial de atividade profissional	2	3,39
Estágio de desenvolvimento da atividade profissional	51	86,44
Estágio de desligamento da atividade profissional	0	0,00
Estágio probatório/contrato temporário	2	3,39
Fora do país em atividades acadêmico-científicas	0	0,00
Afastado(a) das atividades profissionais	1	1,69

Realizando outra atividade não citada	3	5,08
Total	59	100
Vínculo laboral dos docentes/alteração/ajuste no contrato de trabalho		
Teve alteração /ajuste no contrato/vínculo empregatício	50	90,91
Não teve alteração /ajuste no contrato/vínculo empregatício	4	7,27
Outra situação não abordada	1	1,82
Total	55	100

Fonte: Dados de pesquisa.

Observou-se que 86,44% das respostas apontaram que a maioria dos docentes (51) se encontrava “em desenvolvimento da atividade profissional”. Já 03 docentes (5,08% das respostas) indicaram estar “realizando outra atividade” (não comentada); seguida de 3,39% de respostas para “estágio probatório/contrato temporário”, este mesmo percentual de respostas foi observado para “estágio inicial de atividade profissional”. O menor número de resposta (1,69%) foi apontado para “afastado(a) das atividades profissionais”. Não houve resposta para as ocorrências: docentes em licença sabática e/ou em processo de capacitação docente; estágio de desligamento da atividade profissional; e fora do país em atividades acadêmico-científicas.

Quanto a ocorrência de alteração/ajuste no contrato/vínculo empregatício, observou-se que grande maioria dos docentes (90,91%) dos docentes afirmou ter ocorrido alteração, outros 7,27% declararam não ter sofrido alterações em seus contratos. Apenas 1,81% dos docentes indicaram ter tido outra situação (não declarada).

5.3.1.2 Condições de trabalho dos docentes

As condições dizem respeito ao modo como o trabalho docente estava organizado durante a pandemia. Ela foi estruturada pelas subcategorias carga horária de trabalho, afetos que recaíram sobre as áreas e atividades acadêmicas, o trabalho em finais de semana e apoio do curso/programa. As Tabelas 10, 11, 12, 13, 14 e 15 apresentam os dados decorrentes das subcategorias dos afetos que recaíram sobre as condições de trabalho dos docentes na pandemia.

5.3.1.3 Aumento na carga-horária de trabalho semanal

A Tabela 10 apresenta os dados sobre a existência do aumento na carga-horária de trabalho semanal dos docentes, buscando compreender os impactos dessa mudança na

qualidade de vida deles, bem como suas implicações para a produtividade e bem-estar no ambiente de trabalho.

Tabela 5 – Aumento na carga-horária de trabalho semanal.

Aumento da carga horária de trabalho semanal	F (frequência absoluta)	f % (Frequência relativa)
Sim	24	43,64
Não	20	36,36
Outra situação	11	20
Total	55	100,0

Fonte: Dados de pesquisa.

Observou-se que a maior parte dos docentes (43,64%) afirma ter ocorrido aumento em sua carga-horária, e outros 36,36% negaram esta ocorrência. Houve 20% de docentes que declararam ter tido outra situação (não declarada) em relação a sua carga-horária durante a pandemia.

5.3.1.4 Intensificação de trabalho durante o isolamento social/pandemia

A coleta de dados sobre esta abordagem contemplou indicações em cada uma das áreas de atuação docente: ensino, pesquisa, orientação e gestão visando apurar onde ela mais/menos ocorreu. A Tabela 11 apresenta os dados sobre intensificação do trabalho na pandemia, em diferentes áreas.

Tabela 6– Intensificação de trabalho em diferentes áreas.

Intensificação do trabalho/áreas de atuação	F (frequência absoluta)	f % (Frequência relativa)
Ensino	31	30,39
Pesquisa	23	22,55
Orientação	24	23,53
Gestão acadêmica	18	17,65
Nenhuma das opções	6	5,88
Total	102	100

Fonte: Dados de pesquisa.

Esta abordagem gerou 102 respostas dos docentes, sendo que a maior parte delas (30,39%) apontou ter ocorrido aumento de trabalho em suas atividades de ensino; (23,53%) indicou que teve aumento nas atividades de orientação, (22,55%) apontou aumento nas atividades de pesquisa e (17,65%) apontou aumento nas atividades de gestão acadêmica. Apenas 5,88% das respostas foram indicadas para “nenhuma das opções oferecidas”, porém sem declarar a situação particular.

5.3.1.5 Situação docente sobre trabalhar aos finais de semana e feriado

Foi investigada a situação do docente em relação a trabalhar aos finais de semana no sentido de entender se essa prática foi ou não algo que ocorreu somente na pandemia. A Tabela 12 mostra os dados sobre situação em relação a trabalhar aos finais de semana.

Tabela 7 – Situação sobre trabalhar aos finais de semana e feriado.

Situação sobre trabalhar aos finais de semana	F (frequência absoluta)	f % (Frequência relativa)
Foi uma rotina incorporada durante o isolamento social/pandemia	15	27,28
Já estava em minha rotina de trabalho	35	63,64
Nunca trabalhei nestes dias	5	9,09
Total	55	100,0

Fonte: Dados de pesquisa.

Observou-se que a maioria dos docentes (63,64%) respondeu que trabalhou aos finais de semana e feriado durante a pandemia e, que esta é uma prática que já estava incorporada às suas rotinas de trabalho. Outros 27,28% deles declararam que essa foi uma rotina incorporada durante o isolamento social/pandemia. Menos de 10% dos docentes afirmou nunca ter trabalhado nestes dias.

5.3.1.6 Autoavaliação sobre ter trabalhado aos finais de semana durante o isolamento social/pandemia

No contexto apresentado anteriormente, observou-se que alguns docentes se viram diante da necessidade de estender suas jornadas de trabalho para finais de semana e feriados. A Tabela 13 mostra a avaliação dos docentes em relação a tal prática.

Tabela 8 – Autoavaliação docente sobre trabalhar nos finais de semana.

Autoavaliação docente sobre trabalhar aos finais de semana	F (frequência absoluta)	f % (Frequência relativa)
Positiva	7	12,73
Negativa	18	32,73
Desafiadora	11	20,00
Não trabalhei	5	9,09
Outra	14	25,45
Total	55	100

Fonte: Dados de pesquisa.

Observou-se que 32,73% dos docentes avaliaram a prática de trabalhar aos finais de semana e feriado como negativa; apenas 12,73% deles avaliaram como sendo positiva. Outros 20% avaliaram essa prática como desafiadora. Houve ainda 25,45% de docentes que indicaram “outra resposta”, sem indicação do que seria e, 9,09% afirmaram não ter trabalhado.

5.3.1.7 Apoio material fornecido pelo curso/programa

O apoio material engloba uma variedade de recursos e suportes destinados a viabilizar, incentivar e facilitar a realização de atividades de pesquisa e a produção acadêmica por parte dos docentes. A Tabela 14 apresenta os dados para existência ou não deste tipo de apoio.

Tabela 9 – Apoio material oferecido pelo curso/programa.

Apoio material	F (frequência absoluta)	f % (Frequência relativa)
Sim	03	5,45
Não	47	85,46
Outra	05	9,09
Total	55	100

Fonte: Dados de pesquisa.

A maioria dos docentes (85,46%) não recebeu este tipo de apoio durante a pandemia. Apenas 5,45% deles declararam ter recebido. Houve 9,09% docentes que declararam ter tido “outro” tipo de apoio material, porém sem declarar qual foi.

5.3.1.8 Apoio/moral e emocional oferecido pelo curso/programa

O apoio moral diz respeito as ações promovidas pelo curso/programa para se solidarizar com os docentes em relação ao ambiente gerado pela pandemia. Envolve por exemplo reuniões privadas promovidas pela coordenação do programa/curso, oferta de algumas facilidades e assistência para minimizar a dor, sofrimento, ansiedade, insegurança, precariedades, dentre outros incômodos de natureza emocional e psicológica gerados na pandemia. A Tabela 15 apresenta os dados para existência ou não deste tipo de apoio.

Tabela 10 – Apoio moral/emocional oferecido pelo curso/programa.

Apoio moral/emocional oferecido pelo curso/programa	F (frequência absoluta)	f % (Frequência relativa)
Sim	06	10,91
Não	45	81,81
Outra	04	7,28
Total	55	100

Fonte: Dados de pesquisa.

Constatou-se que a maioria dos docentes (81,81%) não obteve suporte moral/emocional durante a pandemia. Por outro lado 10,91%, deles afirmaram ter recebido tal suporte proveniente do programa/curso. Além disso, 7,28% relataram ter vivenciado “outra” condição em relação a este tipo de apoio, porém não declararam qual foi.

5.3.2 Implicações da pandemia sobre o trabalho docente

Esta categoria investigou os efeitos da pandemia especificamente sobre as “atividades acadêmico-científicas” dos docentes. Tais efeitos dizem respeito a ações de ajustes, mudanças e/ou a ocorrência de perdas, adiamentos, cancelamentos; geração de necessidades, suspensões, dentre outras ocorrências. A Tabela 16 apresenta os dados referentes as implicações repercutidas sobre as atividades acadêmico-científicas docentes. Na sequência procurou-se conhecer as percepções/avaliações deles em relação a tais repercussões.

Tabela 11 – Implicações repercutidas sobre as atividades docentes.

Implicações repercutidas sobre o trabalho docente	F (frequência absoluta)	f % (Frequência relativa)
Atrasos nos exames de defesa/qualificação de dissertação/tese	34	13,23
Interrupção no processo de coleta de dados em andamento e/ou a iniciar	24	9,34
Perda de orientados(as) por motivo de adoecimento/agravamento da saúde	10	3,89
Perda de orientados(as) em função de dificuldades financeiras	9	3,50
Suspensão/adiamento de atividades relacionadas a realização/participação em eventos	37	14,40
Descontinuidade no fluxo de recursos financeiros para pesquisas/projetos	11	4,28
Necessidades de reformular propostas de estudos em andamento	28	10,89
Refazer metodologias de pesquisa e procedimentos/processos de coleta de dados	27	10,51
Dificuldade para atender aos novos protocolos de acesso a laboratórios, empresas/instituições, participantes e outros itens vinculados às pesquisas	14	5,45
Distanciamento dos pares (colegas de trabalho, coordenação, equipe de apoio)	42	16,34
Perda de algum membro do programa/curso/grupo de pesquisa/projeto de pesquisa.	5	1,95
Revisão de metas	14	5,45
Perda da condição de bolsista produtividade	0	0,00
Outra	2	0,78
Total	257	100

Fonte: Dados de pesquisa.

Esta categoria gerou 257 respostas dos docentes e todas as ocorrências foram indicadas pelos mesmos, exceto “perda da condição de bolsista produtividade” que teve zero frequência de respostas.

Observou-se que o “distanciamento dos pares (colegas de trabalho, coordenação, equipe de apoio)” recebeu a maior indicação de resposta (16,34%); seguida de “suspensão/adiamento de atividades relacionadas a realização/participação em eventos” com 14,40% de apontamentos de resposta; “atrasos nos exames de defesa/qualificação de dissertação/tese” foi apontada por 13,23% das respostas. “necessidades de reformular propostas de estudos em andamento” recebeu 10,89% das indicações de respostas. 10,51% das respostas indicaram a ocorrência “refazer metodologias de pesquisa e procedimentos/processos de coleta de dados”.

A ocorrência com menor apontamento de resposta (1,95%) ocorreu para “perda de algum membro do programa/curso/grupo de pesquisa/projeto de pesquisa”. No entanto, registrou-se baixa frequência de respostas (5,45%) para as ocorrências: “dificuldade para atender aos novos protocolos de acesso a laboratórios, empresas/instituições, participantes e outros itens vinculados às pesquisas” e igual percentual para “revisão de metas”. 4,28% das respostas indicaram “descontinuidade no fluxo de recursos financeiros para pesquisas/projetos”. Não houve nenhuma resposta para perda da condição de bolsista produtividade. Em “outra resposta” ocorreu 0,78% de indicação, porém não declarada.

5.3.3 Percepção/avaliação dos docentes quanto as implicações da pandemia nas atividades acadêmico-científicas

A Tabela 17 mostra as percepções/avaliações dos docentes em relação as implicações apuradas anteriormente.

Tabela 12 – Percepção/avaliação dos docentes sobre as implicações nas atividades acadêmico-científicas.

Percepção/avaliação dos docentes sobre as implicações nas atividades acadêmico-científicas	F (frequência absoluta)	f % (Frequência relativa)
Impactaram negativamente sobre a sua produção intelectual e/ou técnica	29	15,59
Implicaram no cancelamento de projeto, financiamento, parceria, orientação e intercâmbios	8	4,30
Provocaram o adiamento/cancelamento de viagens de estudos internacionais	23	12,37
Cancelaram/adiaram planos de desenvolvimento de aprendizagem profissional	10	5,38
Demandaram mudanças em seu modo de trabalhar e de se relacionar com os orientandos	48	25,81

Exigiram novos modos de relacionamentos com a comunidade acadêmica, e da condução do processo de ensino-aprendizagem	42	22,58
Despertaram maiores cuidados com a saúde física e mental	23	12,37
Outra	3	1,61
Total	186	100

Fonte: Dados de pesquisa.

A avaliação/percepção dos docentes sobre as implicações anteriormente apresentadas, gerou 186 respostas. Observou-se que a maior parte delas (25,81%), apontou “mudanças em seu modo de trabalhar e de se relacionar com os orientandos”; seguido por 22,58% de apontamentos para “Exigiram novos modos de relacionamentos com a comunidade acadêmica, e da condução do processo de ensino-aprendizagem”. O menor número de respostas dadas (10%) ocorreu para “Implicaram no cancelamento de projeto, financiamento, parceria, orientação e intercâmbios”.

5.3.4 Repercussões sobre os prazos das dissertações/teses

A Tabela 18 apresenta os dados das implicações da pandemia sobre prazos das dissertações/teses.

Tabela 13 – Repercussões sobre prazos das dissertações/teses.

Repercussões sobre prazos das dissertações/teses	F (frequência absoluta)	f % (Frequência relativa)
Tiveram prazos prorrogados, com a manutenção de financiamento	19	27,14
Tiveram prazos prorrogados, com perda de financiamento	6	8,57
Tiveram prazos prorrogados, independentemente de financiamentos	27	38,57
Para alguns casos não foi possível a prorrogação	6	8,57
Não houve alteração	10	14,29
Outra	2	2,86
Total	70	100

Fonte: Dados de pesquisa.

Esta subcategoria gerou 70 respostas. A maior parte delas (38,57%) confirmou que dissertações/teses “tiveram prazos prorrogados, independentemente de financiamentos”; 27,14% mostram que “tiveram prazos prorrogados, com a manutenção de financiamento”; 8,57% indicaram que “tiveram prazos prorrogados, com perda de financiamento “. Apenas 8,57% das respostas mostraram que “para alguns casos não foi possível prorrogação”. A menor frequência de respostas (2,86%) apontou “outra”, não declarada.

5.3.5 Mudanças, ajustes, aquisições e adaptações sobre diversos aspectos

Esta categoria investigou as mudanças, adaptações, ajustes e aquisições realizadas pelos docentes em diferentes áreas/aspectos da vida cotidiana. Ela foi explorada em diferentes níveis/natureza de necessidades (inadiável, adiável, baixa e não se aplica) A Tabela 19 apresenta os dados referentes a esta categoria.

Tabela 14– Necessidade de mudanças, ajustes, aquisições e adaptações durante a pandemia.

Necessidade de Mudanças/ajustes/aquisições/adaptações durante a pandemia	Níveis/natureza de necessidade			
	Elevado (Necessidade inadiável)	Médio (Necessidade adiável)	Baixo (Facultativo)	Não se aplica
Compra de equipamento(s) eletroeletrônico(s)	36,4	21,8	23,6	18,2
Compra de mobiliário	21,8	18,2	27,3	32,7
Mudanças no arranjo físico	30,9	16,4	25,4	27,3
Aquisição de novos serviços/pacotes de internet	38,2	20	14,5	27,3
Adaptação ao ritmo da rotina familiar/residencial	56,5	25,4	5,4	12,7
Adequação às disponibilidades de agenda dos colegas de trabalho	36,4	34,5	16,4	12,7
Atendimento adaptado às condições dos alunos/orientandos	34,5	43,7	14,5	7,3
Ajustamento aos novos padrões de trabalho adotados pela IES e programa/curso	54,6	25,4	12,7	7,3
Adequação do processo de ensino-aprendizagem às características do trabalho remoto	72,7	23,7	3,6	0
Desenvolvimento de atitudes de acolhimento e empatia para com colegas e alunos/orientandos	45,5	32,7	10,9	10,9
Locação de espaço físico (coworking, sala empresarial, repartição etc.)	0	3,6	18,2	78,2
Compartilhamento temporário de espaço laboral	0	3,6	25,5	70,9
Mudança nos hábitos relacionados a saúde e bem-estar	45,5	30,9	18,2	5,4
Busca por recurso financeiro extra para cobrir despesas pessoais	5,4	7,3	23,6	63,7
Adequação do orçamento e/ou adiamento de projetos pessoais	18,2	30,9	16,4	34,5
Aquisição/atualização de conhecimento em TIC's e/ou na área de atuação profissional	36,4	23,6	21,8	18,2
Média das frequências de respostas nos níveis de necessidade	33,3	22,6	17,4	26,7

Fonte: Dados de pesquisa.

Observou-se que no nível **elevado** (Necessidade inadiável) obteve-se a maior média (33,3%) dentre as frequências obtidas nos diferentes níveis; seguida pelo nível **não se aplica**

26,7%. No nível **médio** (Necessidade adiável) a média foi 22,6%, e no nível **baixo** (Facultativo) 17,4%.

Em **Necessidade Inadiável**, registrou-se que “adequação do processo de ensino-aprendizagem às características do trabalho remoto” foi a ocorrência mais apontada (72,7%) pelos docentes; seguida de “adaptação ao ritmo da rotina familiar/residencial” com 56,5% de respostas e “ajustamento aos novos padrões de trabalho adotados pela IES e programa/curso” com 54,4% de indicações. Abaixo de 50% de respostas foram observadas outras ocorrências, exceto “locação de espaço físico (*coworking*, sala empresarial, repartição etc.)” e “compartilhamento temporário de espaço laboral” que não receberam nenhuma resposta. A “busca por recurso financeiro extra para cobrir despesas pessoais” foi a necessidade com mais baixo número de apontamentos de expostas (5,4%)

Em **Necessidades Adiáveis** não se verificou destaque de respostas com frequências acima de 50% de apontamentos, mantendo-se distribuição de frequência mais equilibrada. Assim, a ocorrência “atendimento adaptado às condições dos alunos/orientandos” foi a mais indicada (43,7%). A menos apontada (7,3%) foi “busca por recurso financeiro extra para cobrir despesas pessoais”, repetindo a mesma situação observada em necessidade adiável.

No nível **Baixo de necessidade** a ocorrência “compartilhamento temporário de espaço laboral” foi a mais indicada (25,5%), e a “adequação do processo de ensino-aprendizagem às características do trabalho remoto” a menos apontada (3,6%).

Ocorrências consideradas **Necessidade não aplicáveis** foram “Locação de espaço físico (*coworking*, sala empresarial, repartição etc.)” apontada em 78,2% das respostas e “compartilhamento temporário de espaço laboral” com 70.9% de apontamentos.

Objetivando ranquear as ocorrências do evento (necessidades de mudanças, adaptações, aquisições e ajustes) optou-se por ordenar os dados apontados no nível **Necessidade inadiável** demonstrando que de fato, nesse nível/natureza, essas foram priorizadas durante a pandemia. A Tabela 20 mostra esse ranqueamento.

Tabela 15 – Ranqueamento das necessidades inadiáveis de mudanças, adaptações, ajustes e aquisições durante a pandemia.

Ranqueamento das necessidades inadiáveis de mudanças, ajustes, adaptações e aquisições	Elevado (Necessidade inadiável)	Ranqueamento
Adequação do processo de ensino-aprendizagem às características do trabalho remoto	72,7	1º
Adaptação ao ritmo da rotina familiar/residencial	56,5	2º
Ajustamento aos novos padrões de trabalho adotados pela IES e programa/curso	54,6	3º

Desenvolvimento de atitudes de acolhimento e empatia para com colegas e alunos/orientandos	45,5	4°
Mudança nos hábitos relacionados a saúde e bem-estar	45,5	5°
Aquisição de novos serviços/pacotes de internet	38,2	6°
Compra de equipamento(s) eletroeletrônico(s)	36,4	7°
Adequação às disponibilidades de agenda dos colegas de trabalho	36,4	8°
Aquisição/atualização de conhecimento em TIC's e/ou na área de atuação profissional	36,4	9°
Atendimento adaptado às condições dos alunos/orientandos	34,5	10°
Mudanças no arranjo físico	30,9	11°
Compra de mobiliário	21,8	12°
Adequação do orçamento e/ou adiamento de projetos pessoais	18,2	13°
Busca por recurso financeiro extra para cobrir despesas pessoais	5,4	14°
Locação de espaço físico (coworking, sala empresarial, repartição etc.)	0	15°
Compartilhamento temporário de espaço laboral	0	16°

Fonte: Dados de pesquisa.

Observou-se que três subcategorias se destacaram com apontamentos de respostas acima de 50%: “adequação do processo de ensino-aprendizagem às características do trabalho remoto” (72,7%), “adaptação ao ritmo da rotina familiar/residencial” (56,5%), e “ajustamento aos novos padrões de trabalho adotados pela IES e programa/curso” (54,6%). As ocorrências com menores indicativos de respostas foram “busca por recurso financeiro extra para cobrir despesas pessoais” (5,4%).

Ocorrências que não receberam nenhuma resposta no nível Necessidade elevada/inadiável foram “locação de espaço físico (coworking, sala empresarial, repartição etc.)” e “compartilhamento temporário de espaço laboral”.

5.3.6 Saúde dos docentes na pandemia

Esta categoria investigou os efeitos decorrentes da pandemia sobre a saúde dos docentes, considerando as dimensões física, mental e emocional. As manifestações sobre tais dimensões ocorreram de diferentes formas e foram observadas em diferentes frequências de ocorrências diariamente, ocasionalmente, raramente e não ocorreu.

A Tabela 21 apresenta os efeitos decorrentes da pandemia na saúde dos docentes.

Tabela 16– Efeitos da pandemia sobre a saúde dos docentes.

Ocorrências sobre a saúde dos docentes	Frequência de ocorrência			
	Diariamente	Ocasionalmente	Raramente	Não ocorreu
Dores pelo corpo	14,5	32,7	25,5	27,3
Ansiedade e/ou descontrole emocional	14,5	43,6	16,4	25,5
Alterações no sono e/ou alimentação	18,2	41,8	16,4	23,6
Consumo de bebidas alcoólicas e/ou medicamentos	7,3	16,4	29,1	47,2
Desejo de mudar de emprego e/ou buscar nova fonte de renda	7,3	9,1	12,7	70,9
Preocupação com as finanças	14,5	25,5	27,3	32,7
Falta de domínio para operar ferramentas do trabalho remoto	9,1	29,1	30,9	30,9
Medo de adoecer e/ou perder algum ente querido	45,5	25,5	18,2	10,8
Incerteza quanto a manutenção do emprego	9,1	7,3	23,6	60
Média das frequências	15,6	25,7	22,2	36,5

Fonte: Dados de pesquisa.

Observou-se que a maior média dentre as frequências de ocorrência (36,5%) foi identificada em “não ocorreu”, seguida por “ocasionalmente” 25,7%, “raramente” 22,2% e “diariamente” 15,6%.

Na **frequência diariamente** observou-se que a maior indicação de respostas (45,5%) recaiu sobre “medo de adoecer e/ou perder algum ente querido”. Menor apontamento de resposta (7,3%) foi igualmente observado em “consumo de bebidas alcoólicas e/ou medicamentos” e “desejo de mudar de emprego e/ou buscar nova fonte de renda”.

Na frequência **Ocasionalmente** observou-se maior indicação de respostas para “ansiedade e/ou descontrole emocional” (43,6 %) e “alterações no sono e/ou alimentação” (41,8%). Sentimento de “Incerteza quanto a manutenção do emprego” foi a menor ocorrência observada (7,3%).

Na frequência **Raramente** observou-se que a “falta de domínio para operar ferramentas do trabalho remoto” foi a ocorrência que recebeu mais respostas (30,9%), indicando que esta ocorrência não impactou na saúde dos docentes, tal como sentimentos de incapacidade e incompetência que podem gerar ansiedade.

No nível **Não ocorreu** verificou-se que 70,9% de respostas recaíram sobre “Desejo de mudar de emprego e/ou buscar nova fonte de renda”, seguida por 60% de indicações para

“Incerteza quanto à manutenção do emprego” e “Consumo de bebidas alcoólicas e/ou medicamentos” que recebeu 47,2% de indicações de respostas.

Com o objetivo de ranquear a manifestação do evento (efeitos sobre a saúde dos docentes) que de fato ocorreu diariamente, foram considerados somente os dados da frequência **diariamente** para tal finalidade. A Tabela 22 mostra o ranqueamento dos efeitos diários sobre a saúde dos docentes.

Tabela 17– Efeitos diários sobre a saúde dos docentes.

Efeitos sobre a saúde dos docentes	Frequência diariamente	Ranqueamento
Medo de adoecer e/ou perder algum ente querido	45,5	1º
Alterações no sono e/ou alimentação	18,2	2º
Dores pelo corpo	14,5	3º
Ansiedade e/ou descontrole emocional	14,5	
Preocupação com as finanças	14,5	
Falta de domínio para operar ferramentas do trabalho remoto	9,1	4º
Incerteza quanto a manutenção do emprego	9,1	
Consumo de bebidas alcoólicas e/ou medicamentos	7,3	5º
Desejo de mudar de emprego e/ou buscar nova fonte de renda	7,3	

Fonte: Dados de pesquisa.

5.3.7 Relacionamentos dos docentes na pandemia

Esta categoria investigou, em diferentes situações, as mudanças de melhorias e/ou de decaimento nos relacionamentos dos docentes durante a pandemia. Estas relações dizem respeito aos contatos sociais, familiares e profissionais. A Tabela 23 apresenta os dados dessa categoria.

Tabela 18– Relacionamentos dos docentes na pandemia.

Relacionamentos dos docentes na pandemia	Condição do relacionamento			
	Melhorou	Manteve	Piorou	Não se aplica
Cônjuge/companheiro(a)/namorado(a)	20	50,9	18,2	10,9
Filhos	27,3	30,9	9,1	32,7
Pais	14,5	41,8	16,4	27,3
Irmãos	10,9	60,0	16,4	12,7
Vizinhos	3,6	58,2	27,3	10,9
Amigos	0	54,5	45,5	0

Colegas professores	7,3	52,7	40,0	0
Coordenação do programa/curso	9,1	63,6	21,8	5,5
Alunos/orientandos	16,4	47,2	36,4	0
Equipe de apoio administrativo do programa/curso	7,3	54,5	36,4	1,8
Parceiros do grupo de pesquisa e/ou projetos	9,1	56,4	34,5	0
Agências de fomento	1,8	40	32,7	25,5
IES que aloca o programa/curso no qual você trabalha	3,6	65,5	25,4	5,5
Média das frequências	10,1	52,0	27,7	10,2

Fonte: Dados de pesquisa.

Pode-se observar que a maior média (52%) das respostas dadas em todas as condições do relacionamento, recaiu sobre a condição “manteve”, seguida por 27,7% das indicações na condição “piorou” e pouco mais de 10% delas foram igualmente distribuídas nas condições “melhorou” e “não se aplica”.

Na condição **melhorou** a maior indicação de respostas (27,3%) foi para relacionamento com os “filhos”, seguida por “Cônjuge/companheiro(a)/namorado (a)” com 20% de respostas. “Relacionamentos com amigos” não recebeu nenhum apontamento nessa condição, indicando não ter ocorrido melhoria. As demais subcategorias tiveram baixos apontamentos (menor que 17%) de respostas, sendo a menor (1,8%) registrada para “agência de fomento”.

Na condição **manteve** ocorreram as maiores frequências de todo o conjunto das subcategorias, sendo que o maior apontamento (65,5%) de respostas foi registrado para “IES que aloca o programa/curso no qual você trabalha”, sendo também a subcategoria que mais recebeu respostas no conjunto da categoria relacionamentos. Na sequência, o relacionamento com “irmãos” com 60% de indicações de respostas; “vizinhos” (58,2%) e, igualmente (54,5%) o relacionamento se manteve para “amigos e pessoal de apoio administrativo do curso”. O relacionamento que menos se manteve (40%) de apontamentos foi com “filhos”.

Na situação **piorou** não foi observada nenhuma frequência com 50% ou mais de respostas, sendo que o relacionamento com “amigos” foi a mais indicada (45,5%) e com os “filhos” a menos apontada (9,1%).

Na situação **não se aplica** não houve respostas indicadas para “amigos”; “colegas professores” e “parceiros do grupo de pesquisa e/ou projetos. As maiores indicações de respostas foram “filhos” (32,7%) e “pais” (27,3%). Não houve apontamentos para relacionamento com “amigos”, “colegas professores”, “orientandos” e “parceiros do grupo de pesquisa e/ou projetos”.

5.3.8 Ações e estratégias de enfrentamento

Essa categoria aborda as estratégias adotadas pelos docentes para viver na pandemia. Diz respeito às suas práticas, suas ações, reações, atitudes e comportamentos assumidos no período.

A Tabela 24 apresenta os dados ranqueados por ordem decrescente das respostas dadas pelos docentes.

Tabela 19 – Ações e estratégias de enfrentamento.

Ações e estratégias de enfrentamento	F (frequência absoluta)	f % (Frequência relativa)	Ranqueamento
Manteve uma rotina de trabalho, leitura e de estudo	48	14,5	1°
Participou de lives e eventos científicos/acadêmicos	42	12,7	2°
Reformulou/atualizou planos de ensino-aprendizado e projetos de pesquisa	36	10,9	3°
Buscou informações e conhecimento em mídia científica digital/impressa	28	8,5	4°
Adotou uma rotina de cuidados pessoais	27	8,2	5°
Incorporou/reforçou atividades físicas	23	6,9	6°
Recorreu a programação de lazer e serviços de streaming	21	6,3	7°
Aumentou o interesse pelas questões políticas e de saúde	19	5,7	8°
Consultou médicos e terapeutas	16	4,8	9°
Dedicou mais tempo aos alunos e orientandos	16	4,8	10°
Intensificou a produção intelectual	16	4,8	11°
Intensificou o contato com familiares, amigos e/ou vizinhos	14	4,2	12°
Desenvolveu novas parcerias/intercâmbios	12	3,6	13°
Prospectou novas fontes de financiamento de pesquisa	6	1,8	14°
Buscou apoio com colegas do trabalho	5	1,5	15°
Outra	2	0,6	16°
Total	331	100,0	-

Fonte: Dados de pesquisa.

Esta categoria gerou 331 respostas por parte dos docentes, sendo que não houve indicação de respostas com frequências igual ou acima de 50% em todo o conjunto de dados. Isto mostra uma tendência de dispersão de respostas no referido conjunto de ações e estratégias. Contudo, observou-se que a maior parte das respostas (14,5%) ocorreu para “manteve uma rotina de trabalho”, seguidos de 12,7% para “participou de lives e eventos

científicos/acadêmicos” e “reformulou/atualizou planos de ensino-aprendizado e projetos de pesquisa” com 10.9% de respostas.

As demais estratégias receberam menos de 10% de indicações de respostas. “Outra resposta” foi apontada por dois docentes, porém sem declará-las.

5.4 Ganhos e aprendizagem

Esta categoria investigou possíveis ganhos decorrentes da experiência de vivenciar a pandemia. Estes ganhos foram caracterizados como oportunidades, vantagens, e realizações que o isolamento social potencialmente poderia ter propiciado, como uso do tempo, oportunidade de crescimento, desenvolvimento, benefícios decorrentes, aquisição de novas visões, dentre outros.

A Tabela 25 apresenta os dados ranqueados por ordem decrescente no número de respostas indicadas sobre os ganhos decorrentes da pandemia.

Tabela 20 – Ganhos decorrentes da pandemia.

Ganhos decorrentes da pandemia	F (frequência absoluta)	f % (Frequência relativa)	Ranqueamento
Refletir sobre sua rotina e repensar seu futuro	35	12,7	1°
Acessar novas TIC's e outras ferramentas de trabalho	34	12,3	2°
Liberdade para trabalhar de qualquer outro espaço físico	33	12,0	3°
Agenda de trabalho mais flexível e maior autonomia sobre o uso do tempo	32	11,6	4°
Desfrutar mais do convívio familiar	30	10,9	5°
Ampliação da capacidade de resolução de problemas e lidar com mudanças inesperadas	24	8,7	6°
Autoconhecimento e maior disposição para enfrentar desafios do trabalho docente	19	6,9	7°
Mais tempo para se dedicar à saúde física e mental	17	6,2	8°
Aumento da produtividade e melhor desempenho em produção intelectual	13	4,7	9°
Reconhecimento sobre as relações afetivas para o trabalho docente	11	4,0	10°
Realização de cursos/formações/certificações e outras capacitações	10	3,6	11°
Desenvolvimento de novos intercâmbios para cooperação técnico-científico	9	3,3	12°
Iniciar novo relacionamento afetivo, fortalecer e expandir rede de contatos	6	2,2	13°
Aumento na renda pessoal e/ou familiar	2	0,7	14°
Outra	1	0,4	15°

Obtenção de novos recursos para financiamento de projetos	0	0,0	16°
Total	276	100,0	-

Fonte: Dados de pesquisa.

A categoria gerou 276 respostas no conjunto das subcategorias apresentado aos docentes. A maior frequência (12,7%) de apontamentos foi registrada para o ganho “refletir sobre sua rotina e repensar seu futuro”; seguida igualmente por 12,3% de respostas para “acessar novas TIC,s e outras ferramentas de trabalho”, e com 12% observou-se o ganho “liberdade para trabalhar de qualquer outro espaço físico”.

Observou-se também que o ganho “Obtenção de novos recursos para financiamento de projetos” não recebeu nenhuma resposta, igualmente pode-se considerar também “aumento de renda pessoal e/ou familiar” (0,4%), e “outra resposta” (não declarada).

5.3.8 Competências e habilidades para tempos de incertezas

Essa categoria prospectou as capacidades que os docentes consideram irrelevantes para enfrentamento de crises como a da pandemia. Tais capacidades foram apresentadas por meio de competências e habilidades previamente consideradas “irrelevantes” para a performance individual em tempos de incertezas. Esta medida foi adotada por entender, que, a princípio, todas as capacidades são relevantes.

A Tabela 26 apresenta os dados sobre competências e habilidades (capacidades) ranqueados por ordem de sua irrelevância para tempos de incertezas.

Tabela 21 – Capacidades irrelevantes para tempos de incertezas.

Capacidades irrelevantes para tempos de incertezas	F (frequência absoluta)	f % (Frequência relativa)	Ranqueamento
Subordinação	22	10,2	1°
Controle emocional	17	7,9	2°
Competências técnicas e digitais	14	6,5	3°
Adaptabilidade	14	6,5	4°
Empatia	13	6,0	5°
Resiliência	13	6,0	6°
Solitude	13	6,0	7°
Autoconsciência	12	5,6	8°
Comunicabilidade	12	5,6	9°
Previsibilidade	12	5,6	10°
Mediação de conflitos	12	5,6	11°

Outra	11	5,1	12°
Iniciativa	10	4,7	13°
Flexibilidade	10	4,7	14°
Discernimento	9	4,2	15°
Dimensionar riscos e oportunidades	9	4,2	16°
Criatividade	7	3,3	17°
Compartilhamento	5	2,3	18°
Total	215	100	-

Fonte: Dados de pesquisa.

Esta categoria gerou 215 respostas. As capacidades consideradas irrelevantes para o contexto de incertezas foram “subordinação” (com 10,2% de respostas), seguida por “controle emocional” (7,9%). As capacidades “competências técnicas e digitais” e “adaptabilidade” receberam igualmente 6,5% de apontamento. Já 6,0% de respostas foram igualmente apontadas para as capacidades “empatia”, “resiliência” e “solitude”. Com 5,6% de respostas cada uma, foram observadas as capacidades “autoconsciência”, “comunicabilidade”, “previsibilidade” e “mediação de conflito”. Abaixo de 5% de respostas estão as capacidades “iniciativa”, “flexibilidade”, “discernimento”, “dimensionar riscos e oportunidades”, “criatividade” e “compartilhamento”.

Registrou-se que a capacidade “compartilhamento” foi indicada por 2,3% de respostas como a mais irrelevante em todo o conjunto apresentado.

A seção 6 apresenta discussão dos resultados.

6 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Esta seção apresenta a discussão dos resultados do estudo. Ela foi elaborada a partir dos dados/informações observados em cada categoria descrita na seção 5. Ao final da discussão de cada categoria apresenta-se também a proposição decorrente de sua análise.

6.1 Vínculo laboral e condições de trabalho dos docentes na pandemia

Durante a pandemia a grande maioria dos docentes encontrava-se com vínculo profissional na categoria permanente, e desenvolvendo suas atividades acadêmico-científicas no *locus* da IES a que estava vinculada. Na sua quase totalidade, eles afirmaram ter ocorrido alterações/ajustes em seus contratos de trabalho devido o cenário da pandemia.

No entanto, tais alterações não levaram propriamente a uma revisão administrativa de contrato, mas realização de mudanças em algumas variáveis firmadas nas condições em que este trabalho ocorria antes da pandemia; sendo uma delas o deslocamento do ambiente laboral para fora da sede, bem como a instalação do trabalho remoto.

Tais mudanças repercutiram de modo diferente entre os docentes, no entanto com pequenas variações em suas ocorrências. Nesta linha, as alterações na **carga horária de trabalho** receberam praticamente as mesmas proporções de respostas entre ocorreu e não ocorreu.

Dentre os que afirmaram a sua ocorrência verificou-se que primeiramente ela repercutiu em maior dedicação para as atividades de ensino, seguida sobre a atividade de orientação e depois sobre a atividade de pesquisa. Em menor proporção sobre a gestão acadêmica, sugerindo ser menor o número de docentes envolvidos neste tipo de atividade e/ou que não houve tal repercussão para os que estavam no exercício desta função.

Sobre a **condição trabalhar aos finais de semana**, a maioria dos docentes revelou que esta prática já estava incorporada às suas rotinas de trabalho, e outra parte afirmou que ela foi incorporada durante a pandemia. Em maior proporção, os docentes consideraram esta prática negativa e desafiadora.

Para Corrêa e Lourenço (2016) o adicional de tempo no trabalho docente, para além do padrão acordado contratualmente, não é objeto de gestão por parte dos programas/cursos, mas sim os resultados, uma vez que o desempenho docente está fortemente avaliado sobre aquilo que ele produz e agrega ao programa. Segundo os autores, esta vigilância centrada na

produtividade pode dar origem a emoções de inquietação, apreensão e até desapontamento nos docentes.

Ainda de acordo com os autores, o uso do tempo de trabalho adicional, para além do padrão da carga horária gera um campo de tensão e conflito pois, o tempo adicional consome o tempo e o espaço da vida privada. Os autores reconhecem também que as horas adicionais de trabalho diário, dedicadas ao atendimento dos níveis de produtividade, estipulados pelos programas, alimentam o produtivismo acadêmico e o adoecimento do docente. Esta visão é compartilhada por outros autores como Bianchetti e Martins (2018), Hoffmann et al. (2017) e Ferreira e Mendes (2003) e Luiz, Flores e Souza (2021).

Ainda no âmbito das **condições de trabalho** apurou-se que a grande maioria dos docentes negou ter recebido **apoio material**, por parte do programa/curso, durante a pandemia, sendo essa condição entendida como suporte e oferecimento de melhorias dispensadas ao trabalho desenvolvido diretamente da residência do docente.

Em igual proporção, os docentes negaram ter recebido **apoio moral** por parte do programa/curso, ou seja, não ocorreram iniciativas assistenciais aos docentes no sentido de, possivelmente, solidarizar com a dor, sofrimento, ansiedade, insegurança, situação que possivelmente poderia estar acontecendo, trazendo-lhes incômodos, desconfortos e dificuldades diante dos impactos da pandemia.

Desse modo, no contexto do trabalho modificado pela pandemia, supostamente, não ocorreram, por parte dos programas/cursos, iniciativas para assistir material e/ou emocionalmente os docentes. Tal situação leva ao entendimento de que a normalidade do espaço da escola foi transferida para o espaço do lar, sem implicar em novas demandas de necessidades.

Nesta perspectiva resgata-se o estudo de Zandavalli e Silva (2020) ao apontar para a necessidade do apoio institucional para os professores, seja para operar no ensino remoto; para dar suporte técnico no uso de tecnologias no ensino a distância, bem como atenção para com a saúde emocional e mental dos docentes em tempos de pandemia.

- **Proposição 1** – As condições de trabalho dos docentes, no contexto da pandemia, não se repercutiram em precariedades sobre eles, e não tiveram apoio material/emocional, por parte dos programas/cursos. Pode-se considerar que, a incorporação de horas adicionais à carga horária de trabalho e o trabalho realizado aos finais de semana, não se constituíram em novas demandas profissionais, posto que isto já ocorria. Contudo, na avaliação dos docentes estas duas práticas foram consideradas negativas e

desafiadoras. Conclui-se que, tanto a prática de tempo adicional à carga de trabalho, quanto trabalhar aos finais de semana, já estavam estabelecidas como “situação rotineira” na vida laboral do docente da pós-graduação. Neste caso, a precariedade é identificada em situação normal de trabalho e não foi gerada na pandemia.

6.2 Implicações dos impactos da pandemia sobre o trabalho dos docentes e suas percepções a respeito

Praticamente, as implicações dos impactos da pandemia foram observadas em todas as atividades acadêmico-científicas dos docentes, e na forma de realização delas, com pequenas variações nas frequências de suas ocorrências. Contudo, observou-se que o “distanciamento dos pares (colegas de trabalho, coordenação, equipe de apoio)” foi a ocorrência mais percebida pelos docentes. Esta ocorrência se justifica pela suspensão do trabalho presencial e instalação do trabalho remoto, mudança que afetou a dinâmica e a natureza dos relacionamentos que se desenvolvem no contexto laboral. Segundo Farias et al. (2020), a pressão sobre os educadores pela exigência de se adaptarem de forma veloz às mudanças nas circunstâncias laborais; a necessidade de dominarem novas tecnologias requisitadas pelo ERE e, o distanciamento físico das pessoas de convívio diário, são situações geradoras de estresse emocional.

Foram também identificadas implicações que repercutiram sobre outras atividades e outros agentes da vida acadêmica além dos docentes, tais como, estudantes, organizadores de eventos acadêmicos, membros de bancas de exames de qualificação/defesa. Particularmente, as implicações foram mais evidenciadas sobre as propostas de estudo em desenvolvimento ou em fase de início e finalização. Em síntese, estas implicações dizem respeito a:

- suspensão/adiamento de atividades ligadas a realização/participação em eventos;
- atrasos nos exames de defesa/qualificação das dissertações/teses;
- reformulações das propostas de estudos que se encontravam em andamento;
- reformulação das metodologias e dos procedimentos de coleta de dados.

Estas implicações também foram observadas no estudo de Jaques (2022) junto a docentes e discentes dos mestrados da área de Ciências Humanas da Universidade de São João Del Rei, Minas Gerais. As mais implicações mais apontadas pela autora estão relacionadas a mudança no método das pesquisas, por exemplo, de pesquisa etnográfica para pesquisa bibliográfica; bem como readequação de metodologias (de trabalho de campo para apenas revisão sistemática de literatura).

Embora tenha ocorrido **atrasos nos prazos das dissertações/teses**, que se encontravam em diferentes fases de seus desenvolvimentos, os docentes afirmaram ter ocorrido prorrogações, independentemente de estarem associados ou não a bolsas de estudos/financiamentos. Em menor proporção, houve casos (não revelados) em que não foi possível aplicar a prorrogação.

A ocorrência prorrogação de prazos reverberou na queda do número de trabalhos defendidos e aprovados nos programas de pós-graduação *stricto sensu* do país no ano 2021 e 2020, quando comparados aos números de 2019. Em consulta feita no banco de teses/dissertações da Capes (janeiro/23) constatou-se: que em 2019 foram defendidas 24.666 dissertações e 94.608 teses; em 2020 estes números caíram para 20.131 dissertações e 79.193 teses; em 2021 a queda foi ainda maior sendo, 10.554 dissertações e 3.330 teses. Na sua maioria, esta situação foi observada principalmente nos programas de pós-graduação da região sudeste, onde está o maior número de programas de pós-graduação *stricto sensu*. Sendo também esta região, o campo da amostra do presente estudo.

As mudanças e readequações nas atividades docentes geraram também implicações de segunda ordem, tanto para os docentes como os discentes. Tais implicações, segundo Luiz et al. (2021) têm seus efeitos estendidos para a vida pessoal e familiar deles, gerando desafios e dificuldades para conciliarem as demandas acadêmicas com as da vida privada, num contexto de incertezas e elevada ansiedade.

Embora esta vertente não tenha sido diretamente explorada no presente estudo, há indícios de que ela tenha ocorrido, por exemplo, os docentes avaliaram como desafiador e negativo trabalhar aos finais de semana, em suas próprias casas. Isto sugere, de acordo com Jacques (2021) e Rodrigues (2020) que a fusão dos espaços (de trabalho e de moradia) pode gerar relações conflituosas e se caracterizar como precariedade do trabalho docente.

Segundo os docentes **as implicações de impactos identificadas demandaram** “mudanças no modo deles trabalharem e se relacionarem com os orientandos” exigindo também “novos modos de se relacionarem com a comunidade acadêmica” e “conduzirem o processo de ensino-aprendizagem”.

Estudos como o de Portes e Ferreira Portes (2021) destacam a importância das políticas públicas para garantir formação adequada dos docentes para o uso das tecnologias de ensino a distância e garantir acesso a equipamentos e serviços de qualidade para docentes e discentes.

- **Proposição 2** – As implicações dos impactos da pandemia sobre as atividades acadêmico-científicas dos docentes e seus modos de trabalho repercutiram de diferentes formas entre eles, sendo as mais observadas: o distanciamento dos pares (colegas de trabalho, coordenação, equipe de apoio); a suspensão/adiamento de atividades ligadas a realização/participação em eventos científicos; atrasos nos exames de defesa das dissertações/teses; reformulações dos métodos das propostas de estudos em andamento e, reformulações das metodologias e dos procedimentos de coleta de dados.

6.3 Mudanças, adaptações, ajustes e aquisições realizadas pelos docentes na pandemia

As ações realizadas pelos docentes enquanto **mudanças, adaptações, ajustes e aquisições** são entendidas como medidas emergenciais promovidas diante da imprevisibilidade e fortuito da pandemia. Desse modo, foram consideradas aquelas medidas reconhecidas no nível de **necessidade inadiável** posto que, nesta condição, confirma-se de fato, a consecução de prioridades. E, conforme comentam Chen e Sriphon (2021) foram mudanças realizadas de modo não planejado, mas atendidas de modo imediato.

A “adequação do processo de ensino-aprendizagem às características do trabalho remoto” foi a ocorrência mais reconhecida pelos docentes. Igualmente, esta é também a ação mais apontada pelos estudos ao tratar a educação na pandemia. Isto porque, além de ser a primeira medida tomada pelas escolas foi também, segundo Portes et al. (2021) a mais necessária para evitar o colapso na educação.

Vale lembrar que o trabalho remoto não demanda apenas a aquisição e assimilação de tecnologias de informação e comunicação, mas também condições adequadas da infraestrutura doméstica que o acolhe. De acordo com Santos (2020) para muitos docentes tal infraestrutura não estava satisfatoriamente organizada para levar à cabo esta modalidade de trabalho por períodos longos, como foram os períodos do isolamento social. A infraestrutura a que se refere o autor, cobre tanto aspectos físico-materiais quanto aspectos humanos que permearam as relações do ambiente e convívio familiar, caracterizado pelo confinamento de seus membros.

Os docentes também confirmaram necessidade de “adaptação ao ritmo da rotina familiar/residencial”, pela demanda de comportamentos e atitudes fomentadores das relações familiares em níveis satisfatórios. Isto confirma as perspectivas de Rodrigues (2020) e Jaques (2021) ao concluírem que, no contexto da pandemia o lar/residência se tornou um lugar potencialmente vulnerável a ocorrência de stress e fadiga emocional, pois se configurou como

o ponto aglutinador de diferentes interesses e necessidades, desafiando as boas práticas das relações pessoais e familiares.

Os docentes declararam também “ajustamento aos novos padrões de trabalho adotados pela IES e programa/cursos”, sem, contudo, detalharem tais padrões. Presume-se que tratam de ajustamentos conforme novas normas relacionadas ao ensino, as atividades de orientações, ao andamento de pesquisas, a manutenção de contratos, parcerias e contatos com pares e coordenação, sendo sustentadas em modo online.

Em menores níveis de necessidade, os docentes declararam também: “desenvolvimento de atitudes de acolhimento e empatia para com colegas e alunos”; “mudanças nos hábitos relacionados a saúde e bem-estar” e “aquisição de novos serviços/pacotes de internet e de equipamentos eletroeletrônicos”.

- **Proposição 3** – A adequação do processo de ensino-aprendizagem às características do trabalho remoto, bem como a sua adaptação ao ritmo da rotina familiar/domiciliar foram as mudanças mais identificadas dentre os docentes. A aquisição de novos serviços/pacotes de internet e de eletroeletrônicos não foi considerada como necessária para realizar o trabalho na pandemia. Contudo, há indícios, (apontados em outras partes dessa seção) de que as adaptações e mudanças realizadas pelos docentes durante a pandemia não ocorreram isenta de conflitos no contexto da vida familiar.

6.4 Implicações da pandemia sobre a saúde dos docentes

Os efeitos da pandemia sobre a saúde dos docentes foram observados sobre as dimensões física, emocional e psicológica e, em diferentes níveis de frequência de suas ocorrências. De acordo com Bianchetti e Martins (2018), a carga excessiva de tarefas, juntamente com a escassez de tempo para atividades de lazer e interação social, desempenham um papel significativo no agravamento da saúde mental e emocional.

Apurou-se que **diariamente**, os docentes expressaram “medo de adoecer e/ou perder algum ente querido”, sendo este sentimento o mais apontado.

Em níveis **baixa ocorrência** e **raramente** foram também indicados estados de “ansiedade e/ou descontrole emocional”, “alterações no sono e na alimentação”, “dores pelo corpo” e “preocupação com as finanças”.

Esse resultado se opõe aos apurados por Pedrosa et al (2022) e Freitas et al. (2021) em estudos desenvolvidos junto a docentes da área da saúde. Nesses, foram identificados resultados

relacionados a alta prevalência de sintomas de depressão, ansiedade e estresse dos professores. Os autores relacionam essa prevalência ao fato de eles trabalharem em mais de uma IES e/ou empresa.

De modo oposto aos dois estudos anteriores, Almhdawi et al. (2023), em sua investigação sobre a Qualidade de Vida Relacionada à Saúde (QVRS), entre docentes pesquisadores na Jordânia apuraram bons níveis de QVRS e saúde mental durante o isolamento social.

O trabalho de Auzier et al. (2021) identificou fatores de risco ergonômicos associados ao trabalho remoto como dores musculoesqueléticas e problemas de visão em docentes relacionados a falta de mobiliário adequado e a falta de tempo de descanso.

O estudo de Viana e Souza (2021) mostrou que mudanças nos quadros de saúde dos docentes são consequências do esforço despendido para lidar com exigências e inseguranças sobre o presente e insegurança em relação ao futuro.

Alguns estudos, dentre eles o de Silva et al. (2020) e Farias et al. (2020) mostram ligações entre a pandemia e o medo de perder empregos. No presente estudo não se verificou sentimentos similares, posto que a maioria dos docentes negou o “desejo de mudar de emprego e/ou buscar nova fonte de renda”, bem como a maioria refutou “incertezas quanto a manutenção de empregos”. Tais resultados sugerem que os docentes se mostraram confiantes e seguros em relação a estabilidade e manutenção de seus atuais empregos, mesmo frente ao cenário gerado pela pandemia.

Esse resultado é oposto ao encontrado por Mccutcheon e Morrison (2018) e Sethi et al. (2017) onde investigaram a saúde de professores em relação às demandas da docência e às preocupações com suas carreiras. Ambos os estudos identificaram tensões persistentes ligadas às atividades de ensino, à trajetória profissional e a instabilidade da carreira, bem como a busca constante por estabilidade profissional.

- **Proposição 4** – O estudo não identificou implicações severas sobre a saúde dos docentes, além dos incômodos típicos da doença Covid-19. O sentimento mais predominante e de natureza emocional foi o “medo de adoecer e perder entes queridos”. Sentimentos de “insegurança em relação a perda e/ou manutenção de seus empregos”, bem como o “desejo de mudar de emprego” e/ou “buscar nova fonte de renda” foram refutados pela maioria dos docentes.

6.5 Relacionamentos na pandemia

Os relacionamentos tratam das conexões familiares, sociais e profissionais que os docentes desenvolveram durante a pandemia. Do profissional docente também se espera atuação como chefe de família, agente social, voluntário, ser pai/mãe, assumir responsabilidades familiares e sociais no seio da comunidade (DEVI; LALU, 2018; DHANYA; KINSLIN, 2017).

Tais relacionamentos têm relevância para manter níveis satisfatórios de confiança, otimismo e produtividade, principalmente, durante o isolamento social. No estudo, foram ponderados pela frequência de suas ocorrências de modo a explicitar situação de “melhorias”, “se manteve” e “piorou”.

Pela comparação das médias registradas em cada nível da escala (melhorou, se manteve, piorou, não ocorreu) verificou-se maior apontamentos para a condição “manteve”. Isto é, não foram observados nuances que explicaram alterações dos padrões de relacionamento já existentes, dando a entender que a pandemia não trouxe impactos para os relacionamentos. Porém, também se identificou apontamentos para as condições “piorou”, “melhorou” e “não se aplica”.

Ocorrências de **melhoria** foram primeiramente observadas no relacionamento com os “filhos”, seguida por melhoria com “cônjuge/companheiro(a)/namorado(a)”. Tais apontamentos sugerem que a proximidade e maior permanência com esses dois entes familiares tiveram melhoria durante a pandemia, suscitando a consideração de que os laços familiares, dos docentes, de algum modo, foram beneficiados. Esse resultado se alinha com o estudo conduzido por Catano et al. (2010) com professores de universidades no Canadá. Nele, identificou-se que a tensão no trabalho, problemas de saúde física e a falta de segurança no emprego estão associados ao desequilíbrio entre os relacionamentos, em especial entre o trabalho e a família de docentes envolvidos tanto no ensino quanto na pesquisa. Os autores observaram que esses professores lidam com pressões suplementares, incluindo conflitos ou preocupações internas e externas, o que resulta em uma amplificação de suas responsabilidades.

Na condição **manteve**, o relacionamento com a “IES que aloca o programa/curso no qual o docente trabalha”, foi o mais apontado, sendo também a indicação que mais recebeu respostas no conjunto da categoria relacionamentos. Este resultado sugere que a pandemia não interferiu nas formas de os docentes se relacionarem com seus empregos, sugerindo ainda que as conexões promovidas via TIC’s foram positivas para manter o trabalho ativo no tempo em

que o trabalho remoto durou. Outros relacionamentos se mantiveram, sendo com “irmãos”, “vizinhos”, “amigos” e pessoal de apoio administrativo do curso”.

O relacionamento que **menos se manteve** nos padrões já existentes foi com “filhos”, confirmando a melhoria indicada anteriormente.

Entretanto, na situação **piorou**, o relacionamento com amigos também foi indicado, porém em menor frequência do que se mostrou no nível **manteve**.

Deve-se ainda considerar que no nível **não se aplica** houve indicações de respostas para “filhos” e “pais”, talvez por se tratar de docentes que não os tem em sua configuração familiar.

- **Proposição 5** – O relacionamento dos docentes com os seus filhos, conjuge/companheiro(a)/namorado(a) e amigos melhorou durante a pandemia. Manteve-se em relação a IES empregadora, porém piorou em relação aos colegas de trabalho. Presume-se, que as relações em nível familiar melhoraram durante a Covid-19.

6.6 Ações e estratégias de enfrentamento

O modo como os docentes reagiram aos impactos da pandemia, em específico no contexto de suas atividades profissionais, denotam seus comportamentos e atitudes para encarar e lidar com as implicações decorrentes deste evento. Mostra como eles fizeram uso de suas habilidades, capacidades para lidar com situação desconhecida, dotada de incertezas e imprevisibilidade e, sobretudo, como se mantiveram produtivos e atualizados em relação ao contexto e ambiente da pandemia.

Observou-se que suas respostas foram pulverizadas pelo apontamento de todas as alternativas de respostas, mostrando que em maior ou menor nível, todas elas ocorreram. Desse modo, e observando as maiores frequências de respostas, apurou-se que os docentes procuraram “manter uma rotina de trabalho”, mesmo estando em regime de confinamento e num “contexto artificial” da realidade de um dia de trabalho presencial.

Os docentes procuraram “participar de *lives* e eventos científicos/acadêmicos”, os quais ocorreram ampla e intensamente durante a pandemia. Esse resultado se alinha com a pesquisa de Castaman e Rodrigues (2020) ao apuraram que os docentes buscaram superar as limitações impostas pela pandemia, pelo uso de tecnologias, seja para desenvolver atividades acadêmicas, seja para outras interações.

Entre as atividades acadêmico-científicas, desenvolvidas pelos docentes dos PPGE, identificou-se: “reformularam/atualizaram seus planos de ensino-aprendizado e projetos de

pesquisa”; “dedicaram maior atenção aos alunos e orientandos”; “intensificaram a produção intelectual”; “desenvolveram novas parcerias/intercâmbios” e “prospectaram novas fontes de financiamento de pesquisas”.

Os docentes buscaram também “informações e conhecimento em mídia científica digital/impressa”, sendo esta estratégia amplamente utilizada por outras categorias profissionais. Assim, eles realizaram videoconferências, lives, pesquisas a sites, acessaram jornais e outros recurso de informação.

Adotaram também uma rotina de cuidados pessoais, diante da imposição de medidas médicas e sanitárias protocolares, bem como outras necessárias a não exposição a doença e minimização de riscos de contágio. Nesta rotina foram incorporadas e intensificadas as atividades físicas, a prática de lazer e serviços de streaming; e a busca de consultas médicas/terapêuticas.

Registrou-se também a “intensificação do contato com familiares, amigos e/ou vizinhos”.

- **Proposição 6** – Durante a pandemia os docentes procuraram ressignificar a realidade do contexto de trabalho em ambiente familiar/residencial. Fizeram uso de vídeo conferências e outros recursos tecnológicos para se conectarem com os alunos, colegas de trabalho, e outros agentes. Utilizaram o tempo de confinamento para realizar revisões/replanejamento de suas atividades acadêmico-científicas. Intensificaram os cuidados pessoais e os contatos com familiares e amigos.

6.7 Ganhos e aprendizagem decorrentes da pandemia

De acordo com Diamond (2013, p.32) grandes eventos que ocorrem com a humanidade podem suscitar grandes mudanças em seus comportamentos e possibilitam muitas lições e mudanças. Dentre esses eventos, o autor menciona a “guerra, germes e aço”. Ainda de acordo com o autor, tais aprendizados podem ser pensados a partir da ideia de que toda crise é uma oportunidade de evoluir, crescer e inovar, tanto em nível individual, quanto coletivo.

Assim, conhecer possíveis ganhos/ aprendizagem decorrentes da pandemia denota o interesse de identificar como a experiência de vivenciar um evento desta natureza repercutiu sobre os docentes.

Presume-se que o isolamento social levou as pessoas a olharem para dentro de si, a terem que lidar com a própria companhia e se perceber enquanto indivíduo, o que talvez não fosse possível vinculado à rotina de vida. Este exercício de autoconhecimento é fundamental para o

desenvolvimento pessoal, pois sem ele não é possível descobrir as próprias limitações, seu potencial e suas habilidades, para assim traçar um projeto de vida.

Além disso, o compartilhamento do espaço residencial/do lar com outros membros da família e o uso desse ambiente como local de trabalho foi um dos grandes desafios, na medida em que impôs mudanças de hábitos.

De modo semelhante ao que se verificou em relação as ações e estratégias adotadas pelos docentes, os resultados sobre ganhos/aprendizados foram dispersos não se constituindo padrões de respostas. Entretanto, os resultados obtidos permitiram sugerir as seguintes naturezas/características de tais ganhos/aprendizados:

- a) **autoconhecimento:** aprendizado adquirido por oportunidades de “refletir sobre a rotina e repensar o futuro”, “Autoconhecimento e maior disposição para enfrentar desafios do trabalho docente”;
- b) **performance profissional:** ganho e aprendizado viabilizados por “Acessar novas TIC’s e outras ferramentas de trabalho”; “Agenda de trabalho mais flexível e maior autonomia sobre o uso do tempo”; “Realização de cursos/formações/certificações e outras capacitações”; “Desenvolvimento de novos intercâmbios para cooperação técnico-científico”; “Aumento da produtividade e melhor desempenho em produção intelectual” e “Ampliação da capacidade de resolução de problemas e lidar com mudanças inesperadas”.
- c) **flexibilidade:** ganho decorrente de “Liberdade para trabalhar de qualquer outro espaço físico”; “Mais tempo para se dedicar à saúde física e mental”.
- d) **afetividade:** ganho obtido através de “Desfrutar mais do convívio familiar”; “Reconhecimento sobre as relações afetivas para o trabalho docente”; “Iniciar novo relacionamento afetivo, fortalecer e expandir rede de contatos”.

O estudo realizado por Meulenbroles et al. (2022) identificou que a mercê dos aspectos negativos e desafiadores da pandemia, que recaíram sobre o trabalho dos professores, estes também propiciaram reflexões sobre oportunidades de transformação e inovação.

- **Proposição 7** – Os ganhos e aprendizados decorrentes da pandemia propiciaram aos docentes aumento de performance profissional, oportunidades para autorreflexão, fortalecimento dos laços afetivos e flexibilidade para manter uma rotina de trabalho mesmo em tempos de pandemia.

6.8 Competências e habilidades para tempos de incertezas

O enfrentamento de desafios e a superação de dificuldades decorrentes de cenários e ambientes de alta imprevisibilidade e incertezas (como foi o da pandemia Covid19), bem como os aprendizados dela decorrente, podem ser grandes estímulos para formar/desenvolver/ utilizar certas capacidades docentes, as quais, talvez, poderiam não ser demandadas em outro contexto de vida e trabalho. Também se associa a este contexto a identificação de capacidades que podem dar sustentação a atuação dos docentes em tempos similares ao da pandemia.

Tais capacidades foram apresentadas aos docentes por meio de um conjunto de competências e habilidades, sobre o qual deveriam apontar aquelas que considerariam irrelevantes para o enfrentamento de uma crise como a pandemia. O uso do adjetivo “irrelevante” foi adotado porque, a princípio, todas as capacidades concorrem na importância de sua relevância/pertinência para o contexto apresentado. Desse modo, a questão exigiu um raciocínio reverso para o docente elaborar a sua resposta.

Todas as capacidades foram indicadas pelos docentes em níveis de frequência muito baixos (igual ou menor que 10%) configurando certa dispersão de apontamentos.

Desse modo a classificação pela sua irrelevância permitiu o seguinte resultado, pela sua ordem de indicações:

- Subordinação;
- controle emocional;
- competências técnicas e digitais;;
- adaptabilidade
- empatia;
- resiliência;
- solidude;
- autoconsciência;
- comunicabilidade;
- previsibilidade;
- mediação de conflito;
- iniciativa;
- flexibilidade;
- discernimento;
- dimensionar riscos e oportunidades;

- criatividade e
- compartilhamento.

Uma leitura contrária a ordem anteriormente apresentada permite apontar o ordenamento das capacidades consideradas “relevantes” sendo que: “compartilhamento”, “criatividade”, “dimensionar riscos e oportunidades”, “discernimento” e “flexibilidade” foram as cinco mais consideradas.

De acordo com Martini e Rossini (2022), a atuação docente precisa estar pautada sobre competências que possibilite o docente atuar contingencialmente e, menos centralizada no processo ensino-aprendizagem. Com isso, o papel docente e o uso de suas capacidades assumem destaque estratégico e representa um fator crítico para o alcance de metas educacionais.

Conclui-se que, segundo Sordi (2019), a docência é uma atividade demandante de constante processo de construção de novas capacidades, devido à complexidade e imprevisibilidade inerentes ao atual contexto educacional.

- **Proposição 8** - A experiência de vivenciar uma pandemia e sofrer os seus impactos nas atividades acadêmico-científicas, possibilitaram aos docentes reconhecer as competências e habilidades que podem auxiliar as suas performances em contextos semelhantes.

A seção 7 apresenta as considerações finais do estudo.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve o propósito de investigar o trabalho de docentes alocados em programas de pós-graduação *stricto sensu* em engenharia de produção da região sudeste durante o isolamento social/pandemia. Ele foi desenvolvido por meio de uma revisão bibliográfica e aplicação de uma pesquisa de abordagem qualitativa, com perspectiva exploratória. A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário aplicado a 55 docentes identificados a partir de consultas feitas a página de seus respectivos programas/cursos.

Junto a esse grupo foram investigadas as implicações decorrentes da pandemia Covid-19 sobre suas atividades acadêmico-científicas, expondo temas que permeiam as suas rotinas de trabalho durante tal período.

A revisão bibliográfica mostrou que estudos interessados em examinar os impactos da Covid-19 sobre o trabalho humano se multiplicaram de forma veloz, principalmente nas áreas educacional e médica. Isso se deve ao interesse de analisar como a doença repercutiu sobre o trabalho de professores/alunos e profissionais da saúde. Em ambas as áreas, a produção bibliográfica mostrou tendência para evidenciar o agravamento da precarização do trabalho desses públicos. A natureza desses estudos tende a ser crítica, de modo a denunciar realidades associadas à subjetividade do trabalho humano, a eminência do sofrimento e dos mecanismos pelos quais se apresentam como o normal.

Reconhece-se que a lacuna identificada neste estudo foi também um impulso para explorar temas pertinentes ao cotidiano do trabalho dos docentes – tem-se nesta consideração uma contribuição acadêmica do estudo.

Explorar temas pouco abordados na literatura reflete o desejo de se avançar em entendimento sobre eles, o que é uma atribuição da pesquisa científica. No entanto, isso também apresenta um grande desafio.

O desafio de realizar um estudo com pouca produção bibliográfica sobre o tema, é uma oportunidade para contribuir na construção de um novo corpo de conhecimento, o que foi um fator relevante e motivador para o pesquisador.

A ausência de referências bibliográficas resultou em algumas limitações, sendo a mais crítica a falta de estudos antecedentes que poderiam servir como espelhos e permitir análises comparativas de resultados.

Além disso, a referida ausência propiciou reflexões criativas na abordagem e no desenvolvimento do estudo, características típicas dos estudos qualitativos, sem contudo, ter descuidado do rigor científico e metodológico.

Além das limitações impostas pelo estágio inicial em que se encontra a pesquisa acadêmica do tema, reconhece-se outros aspectos metodológicos do estudo que devem ser observados, não como limitações, mas ressalvas que possam ser úteis para futuros estudos. Dentre eles, é possível mencionar:

- a) o instrumento de coleta de dados (questionário) utilizado: embora tenha sido elaborado sobre temas típicos do trabalho docente da pós-graduação *stricto sensu*, ele se mostrou limitado a um formulário com alternativas de respostas previamente oferecidas aos participantes. Isto não permitiu extrair expressões por parte deles, mesmo tendo a opção Outra resposta, e uma questão específica para tal. Vislumbra-se que a realização de entrevistas sanaria esta limitação e possibilitaria a conversação entre o pesquisador e o participante.

De fato, é reconhecido que a utilização de entrevistas abertas ou semiestruturadas seria mais apropriada para permitir elaborações e reflexões mais aprofundadas, originadas das próprias percepções dos docentes, o que estaria em maior consonância com a natureza de uma abordagem qualitativa.

No entanto, o emprego de entrevistas mostrou-se inviável devido ao tempo que demandaria do pesquisador e dos participantes, bem como do cumprimento de prazos para a finalização do estudo.

- b) a constituição do público e amostra do estudo: estes dois aspectos foram elaborados a partir de consultas online às páginas dos programas/cursos. Contudo, no desenvolvimento da pesquisa, observou-se que nem todos mantêm seus sites e dados do corpo docente atualizados. Embora isto esteja fora do controle do pesquisador corroborou para ofuscar estimativas sobre a delimitação do público da pesquisa.
- c) Amostra do estudo - os resultados do estudo expressam as percepções do grupo de 55 docentes que integraram a pesquisa, logo não se ligam a generalizações.

Ficou evidente que a maioria desta amostra (cerca de 80% dos participantes) é formada por docentes vinculados a programas/cursos em instituições públicas. Entendendo que, tal característica pode explicar as diferenças culturais, as diferenças nas condições de trabalho, na infraestrutura de apoio ao trabalho, nas especificidades das medidas adotadas durante a pandemia, dentre outros aspectos distintivos entre IES públicas e particulares.

No geral, o estudo revelou várias facetas do impacto da pandemia no trabalho dos docentes em programas de pós-graduação *stricto sensu* em engenharia de produção na região sudeste. Neles foram destacados não apenas os desafios enfrentados, mas também as oportunidades de crescimento e adaptações que surgiram nesse período e os aprendizados decorrentes.

Destaca-se como contribuição acadêmica, o conhecimento gerado no contexto do trabalho docente foco desta pesquisa, retratando suas práticas e vivências diante dos impactos gerados na pandemia Covid-19. Tal conhecimento lançou maior clareza e compreensão da repercussão de um evento global junto a uma população de profissionais, pouco estudada.

Este estudo retrata as práticas e experiências dos professores frente aos impactos desencadeados pela pandemia da COVID-19. Compreender essas práticas proporcionou uma maior clareza e compreensão acerca das implicações de um acontecimento global junto a uma categoria profissional que havia sido pouco explorada anteriormente na literatura científica.

O trabalho humano e os afetos a ele relacionados são frequentemente percebidos socialmente por meio de uma abordagem predominantemente objetiva, centrada na capacidade produtiva do indivíduo, especialmente naquele que contribui para a produção de bens e serviços em prol da sociedade. Somado a esta abordagem, no presente estudo a subjetividade do trabalho não foi totalmente desconsiderada, porém procurou-se abordá-la sob a perspectiva da psicodinâmica do trabalho docente, caracterizando assim outra contribuição acadêmica do estudo.

Para futuras pesquisas, recomenda-se utilizar técnicas de coleta de dados que possibilitem aprofundar a compreensão das implicações das adaptações e mudanças no trabalho remoto dos docentes, considerando não apenas os aspectos profissionais, mas também os impactos psicossociais e das relações familiares.

Além disso, explorar mais profundamente os desafios enfrentados pelos docentes na incorporação de tecnologias e metodologias de ensino *online*. Ainda, investigar estratégias para mitigar os efeitos negativos sobre o relacionamento entre colegas de trabalho, bem como os incômodos do trabalho adicional à carga horária e desenvolvido em horas de descanso e lazer do docente.

Uma pesquisa longitudinal que venha utilizar os resultados deste estudo para verificar a situação do trabalho docente pós-pandemia, pode contribuir para apurar a eficácia das medidas e estratégias adotadas durante a pandemia Covid-19.

Adicionalmente, uma abordagem comparativa entre docentes de programas/cursos de diferentes regiões geográficas ou áreas de ensino também poderia enriquecer a compreensão dos desafios e estratégias adotadas pelos docentes durante uma crise de amplitude global.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de filosofia**. 21 ed. São Paulo, Martins Fontes, 1998.

AKNIN, L. B. et al. Mental health during the first year of the COVID-19 pandemic: A review and recommendations for moving forward. **Perspectives on psychological science**, v. 17, n. 4, p. 915-936, 2022.

ALARCON, G.M. A meta-analysis of burnout with job demands, resources, and attitudes. **Journal of vocational behavior**, v. 79, n. 2, p. 549-562, 2011. DOI <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2011.03.007>. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/journal/journal-of-vocational-behavior/vol/79/issue/2>. Acesso em: 9 ago. 2022.

ALMHDAWI, Khader A. et al. Quality of Life and its Health and Occupational Determinants among Hospital-Based Nurses during the COVID-19 Pandemic. **Work**, n. Preprint, p. 1-9, 2023.

ALVES, N. N.L. Amor à profissão, dedicação e o resto se aprende: significados da docência em educação infantil na ambiguidade entre a vocação e a profissionalização. **Reunião anual da Anped**. v. 29, p. 1-17, 2006.

ANDRADE, E.R.S. **Adoecimento no trabalho docente em tempos de pandemia: impactos na saúde dos professores dos anos iniciais de uma escola da rede pública do DF**. 2020. 48 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

ANTLOGA, Carla Sabrina et al. Contexto de trabalho e custo humano no trabalho em um órgão do poder judiciário brasileiro. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 19, p. 4787-4796, 2014.

ANTÓN-SANCHO, Á; SÁNCHEZ-CALVO, M. Influence of knowledge area on the use of digital tools during the COVID-19 pandemic among Latin American professors. **Education Sciences**, v. 12, n. 9, p. 635, 2022.

APPEL-MEULENBROEK, Rianne et al. How to attract employees back to the office? A stated choice study on hybrid working preferences. **Journal of Environmental Psychology**, v. 81, p. 101784, 2022.

AQUINO, O. F.; ZUTA, P. M; CAO, E. R. Remote teaching in professor training: Three Latin American experiences in times of COVID-19 pandemic. **Education Sciences**, v. 11, n. 12, p. 818, 2021.

AUZIER, B.C.M.; SILVA, J.A.; OLIVEIRA, M.A.; VERONEZE, G.M.; REIS, D.L.; CRAVEIRO, J.M.C. Ergonomic Analysis of the Impacts of Covid-19 on Production Engineering Professors at UFAM. **European Journal of Business and Management Research**, [S.l.], v. 6, n. 6, p. 12-19, nov. 2021. ISSN 2690-4754. Disponível em: <https://ejbmr.org/index.php/ejbmr/article/view/1100>. Doi: <https://doi.org/10.24018/ejbmr.2021.6.6.1100>. Acesso em: 14 abr. 2021

BAERISWYL, S; BRATOLJIC, C; KRAUSE, A. How homeroom teachers cope with high demands: Effect of prolonging working hours on emotional exhaustion. **Journal of School Psychology**, [s. l.], v. 85, p. 125-139, 2021. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S002244052100011X?via%3Dihub#ab0005>. Acesso em: 14 abr. 2022.

BERNARDO, K.A.S.; MAIA, F.L.; BRIDI, M.A. As configurações do trabalho remoto da categoria docente no contexto da pandemia Covid-19. **Novos Rumos Sociológicos**, Pelotas, v. 8, n. 14, p. 8-39, dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/NORUS/article/view/19908>. Acesso em: 22 nov. 2021.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1977.

BERGEFURT, Lisa et al. Satisfaction with activity-support and physical home-workspace characteristics in relation to mental health during the COVID-19 pandemic. **Journal of Environmental Psychology**, v. 81, p. 101826, 2022.

BIANCHETTI, L.C. T.; MARTINS, M.A. Pós-graduação stricto sensu e saúde mental: um estudo sobre os efeitos da produção e publicação científica na vida de discentes. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 15, n. 34, p. 325-342, 2018. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/2017>. Acesso em: 6 jan. 2023.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria nº 81, de 9 de junho de 2016. Dispõe sobre os critérios de avaliação dos programas de pós-graduação stricto sensu. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jun. 2016. Seção 1, p. 25, 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Senado Federal, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 06 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo da Educação Superior**, 2021a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/censo-da-educacao-superior/resultados> Acesso em: 06 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional da Propriedade Industrial (INPI). **Estatísticas de Propriedade Industrial**, 2021b. Disponível em: <https://www.gov.br/inpi/pt-br/servicos/estatisticas/estatisticas-de-propriedade-industrial> Acesso em: 04 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Plataforma Sucupira. Capes. **Áreas de Avaliação**, 2022a. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/index.jsf> . Acesso em: 22 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Plataforma Sucupira. Capes. **Cursos avaliados e reconhecidos**, 2022b. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoAreaConhecimento.jsf?areaAvaliacao=13> . Acesso em: 22 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Estratégico Emergencial. **Programa Estratégico Emergencial de Prevenção e Combate a Surtos, Endemias, Epidemias e Pandemias**, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acao-informacao/acoes-e-programas/bolsas/programas-estrategicos/programas-emergenciais/programa-de-combate-as-epidemias>. Acesso em: 18 nov. 2022.

BRASIL. Portaria nº 47, de 17 de outubro de 1995. Dispõe sobre cursos de mestrado profissional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 de out. 1995. Seção 1, p. 15625, 1995.

CAMACHO, A. C. L. F. et al. A tutoria na educação à distância em tempos de COVID-19: orientações relevantes. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 5, p. e30953151, 2020.

CASTAMAN, A. S.; RODRIGUES, R. A. Educação a Distância na crise COVID -19: um relato de experiência. **Research, Society and Development**, v. 9, n.6, e180963699, 2020.

CASTRO, R. M de. A pós-graduação em educação no Brasil: alguns aspectos à luz de estudos realizados na área. **Educação em Revista**, v. 28, p. 263-287, 2012.

CATANO, V. M.; WEINER, B.; WANG, M.; HYDE, M. K.; ACOSTA, J.D. Antecedents and outcomes of work-family conflict among faculty in higher education. **Career Development International**, v. 15, n. 3, p. 275-294, 2010.

CHEN, J.K.C.; SRIPHON, T. Perspective on COVID-19 Pandemic Factors Impacting Organizational Leadership. **Sustainability**, v. 13, n. 6, p. 3230, 2021.

COELHO, F. F.; TEDESCO, P. C. Práticas Educativas no Ensino Presencial e Virtual Durante a Pandemia de COVID-19. **Revista Científica do ITPAC**, Araguaína, v. 13, n. 2, p. 19-31, 2020. Disponível em: <https://revista.itpac.br/index.php/RevistaItpac/article/view/849>. Acesso em: 6 jan. 2023.

CORREA, M. V. P.; LOURENÇO, M. A constituição da identidade dos professores de pós-graduação stricto sensu em duas instituições de ensino superior: um estudo baseado nas relações de poder e papéis em organizações. **Cadernos Ebape. BR**, v.14, p.858-871, 2016.

COUTINHO, B.A.; TENCA, R.L.; MOMBELLI, S.C. Os efeitos da pandemia de COVID- 19 sobre o trabalho das professoras pesquisadoras de Relações Internacionais. **Conjuntura Austral**, [S. l.], v. 12, n. 59, p. 73–88, 2021. DOI: 10.22456/2178-8839.113846. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/ConjunturaAustral/article/view/113846>. Acesso em: 8 jun. 2022.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2. ed., 2010.

CRUZ, M.C.M.T.; RIBEIRO, V.M.; FERREIRA, R.L.M.; RODRIGUES, S.S. Socializando um instrumento de autoavaliação de aulas remotas na pós-graduação. **Temas em Educação e Saúde**, Araraquara, v.17, n.00, p. e021018, 2021. DOI: 10.26673/tes.v17i00.15548. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/tes/article/view/15548>. Acesso em: 03 jun. 2022.

CUIMC. Columbia University Irving Medical Center. **COVID-19 Vaccines: Unfinished Business**. YouTube, 30 de mar. de 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EBCZWibXtNE>. Acesso em: 28 de jul. de 2023.

DAMASCENO, L.S. Docentes substitutos na pandemia da COVID-19: uma reflexão sobre a precariedade do trabalho. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 13, e02840, 2022. DOI: <https://doi.org/10.22294/eduper/ppge/ufv.v13i0.12840>.

DEUSDARÁ, B.A. A produtividade na pós-graduação *stricto sensu*: entre o estímulo e a sobrecarga. **Revista Práxis Educacional**, v.8, n.9, p. 25-36, 2012. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducacional/article/view/4295/3296> . Acesso em: 05 jan. 2023.

DEUSDARÁ, B.A. A produtividade na pós-graduação *stricto sensu*: entre o estímulo e a sobrecarga. **Revista Práxis Educacional**, v.8, n.9, p.25-36, 2012. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducacional/article/view/4295/3296> . Acesso em: 05 jan. 2023.

DEVI, R.; LALU, T. Occupational stress and coping strategies among college teachers. **Journal of Education and Practice**, v.9, n.26, p.83-91, 2018.

DIAMOND, J. **Armas, Germes e Aço: Os Destinos das Sociedades**, 15a Edição. Rio de Janeiro: Editora Record, 2013.

DHANYA, M.; KINSLIN, J. Job satisfaction and social support among school teachers. **Indian Journal of Applied Research**, v.7, n.7, p.47-48, 2017.

DOLIGHAN, T.D.; OWEN, M. Teacher Efficacy for Online Teaching during the COVID-19 Pandemic. Brock University. **Brock Education Journal**, v. 30, n.1, p.95-95, 2021. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1289256.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2022.

FARIAS, et al. De ensino presencial para o remoto emergencial: adaptações, desafios e impactos na pós-graduação. **Educação**, v.10, n.1, p.180-193, 2020.

FARO, A. C. L. **Estresse ocupacional em professores universitários: um estudo sobre suas causas e consequências**. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2013.

FERREIRA, L.A.; FERENC, R.; WASSEM, M.C. Produtivismo acadêmico na pós-graduação brasileira: análise crítica dos impactos da avaliação da CAPES nos programas de pós-graduação em Administração. **Revista de Administração Contemporânea**, v.22, n.2, p. 154-176, 2018. Disponível em: <https://10.1590/1982-7849rac2018180201> Acesso em: 14 abr. 2021.

FERREIRA, M. C.; MENDES A. M. **Trabalho e riscos de adoecimento: O caso dos auditores-fiscais da Previdência Social brasileira**. Brasília: Edições Ler, Pensar, Agir (LPA), 2003.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2019.

FRANÇA FILHO, A.L.; DA FRANÇA ANTUNES, C.; COUTO, M.A.C. Alguns apontamentos para uma crítica da EAD na educação brasileira em tempos de pandemia. **Revista Tamoios**, v.16, n.1, 2020.

FREITAS, L.A.A.; FACAS, E.P. Trabalho docente na pós-graduação stricto sensu: reflexões sobre compromisso e responsabilidade social. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v.10, n.21, p. 95-113, 2013.

FREITAS, R. F. et al. Prevalência e fatores associados aos sintomas de depressão, ansiedade e estresse em professores universitários durante a pandemia da COVID-19. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, v.70, p.283-292, 2021.

FREUD, J.E.; SIMON, G. A. Estatística aplicada. **Ergonomia Administração e Contabilidade**, v.9, 2000.

FURBINO, D.G.; CAMPOS, A.; COSTA, C. Aplicação da simulação Monte Carlo no planejamento e controle da produção: uma revisão sistemática de literatura. **Gestão & Produção**, v.23, n.4, p.731-745, 2016.

GALDINO, M.J. Q; TRAVASSOS, D.V.; ROCHA, L.P.; LIMA, N.M.F.; BRAGA, L.V. Síndrome de burnout e o trabalho docente universitário. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, v.43, n.18, p.68-77, 2018.

GHISLENI, T.S.; BARRETO, C.H.C.; BECKER, E.L.S. Educação em tempos de pandemia: a migração do ensino para o formato não presencial como um cenário de desafios e possibilidades. **Disciplinarum Scientia - Ciências Humanas**, v.21, n.2, p.297-311, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.37780/dsch.v21i2.3562>. Acesso em: 14 jun. 2021.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

GOTTENBORG, E. et al. COVID-19's impact on faculty and staff at a School of Medicine in the US: what is the blueprint for the future?. **BMC health services research**, v.21, n.1, p.1-12, 2021.

HELENA, L. **Pandemia**: não vai demorar tanto até a gente encarar a próxima. BLOG DA LÚCIA HELENA, VivabemUOL, São Paulo, 05 de abr. de 2022. Disponível em: <https://www.uol.com.br/vivabem/colunas/lucia-helena/2022/04/05/pandemia-nao-vai-demorar-tanto-ate-a-gente-encarar-a-proxima.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 8 jul. 2022.

HOFFMANN, C. et al. Psicodinâmica do trabalho e riscos de adoecimento no magistério superior. **Estudos Avançados**, v.31, p.257-276, 2017.

JAQUES, A.C. **Impactos da pandemia da COVID-19 nas pesquisas de mestrados ingressantes em 2019 e 2020 nos cursos de Ciências Humanas da Universidade Federal de São Del-Rei**. 2022. 120 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Del-Rei, São Del-Rei, 2022.

KUENZER, A.; CALDAS, A. Trabalho docente: comprometimento e desistência. *In:* FIDALGO, F.; OLIVEIRA, M. A.; FIDALGO, N. (Orgs.) **A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade**. Campinas, SP: papirus, p.19-48, 2009.

LEE, R.T.; ASHFORTH, B.E. On the meaning of Maslach's three dimensions of burnout. **Journal of applied psychology**, v 75, n 6, p.743, 1990. Disponível em: <https://doi.org/10.1037/0021-9010.75.6.743>. Acesso em: 14 jun. 2021.

LIMA, R. P.; KATO, H. T. The concentration of universities and research centers in Brazil: a regional analysis. **Journal of Economic Structures**, v.7, n.1, p.1-16, 2018.

LUIZ, C.S.; FLORES, M.A.S.; SOUZA, L.S. Produtivismo acadêmico e pandemia Covid-19: impactos sobre o trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 26, e268356, 2021. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782021000100401&script=sci_abstract&tlng=pt . Acesso em: 11 jan. 2023.

MALHOTRA, N. **Pesquisa de marketing**. 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MANCEBO, D. Trabalho docente e produção de conhecimento. **Psicologia & Sociedade**, v. 25, p.519-526, 2013.

MARASCHIN, C.; SATO, L. Recuperando leituras críticas sobre a avaliação na pós-graduação: dando continuidade à discussão e ao debate. **Psicologia & Sociedade**, v.25, p 2-9, 2013.

MARQUES, F. **Crise na geração de recursos humanos**. São Paulo: Fapesp, n.315, 2022.

MARTINS, M.L.; ROSSINI, N.C.T. Principais desafios da docência em tempos de mudanças. Uma revisão de 2021. **Revista Formação@Docente**, v.14, n.2, JULHO/DEZEMBRO, 2022.

MATIAS, A. B. et al. A pandemia da COVID-19 e o trabalho docente: percepções de professores de uma universidade pública no estado de São Paulo, Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v.28, p.537-546, 2023.

MATOS, M.F.S. Docentes em tempos de pandemia: tensões e desafios. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.28, n.109, p.596-613, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0104-40362020002802006>.

MATTAR, F.N. **Pesquisa de marketing**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MCCUTCHEON, K.; MORRISON, C. Doctoral student well-being: A systematic review of the literature. **Journal of Mental Health**, v.27, n.5, p.435-450, 2018.

MELO, V.W.; BIANCHINI, S.C. Discutindo estratégias para a construção de questionários como ferramenta de pesquisa. **Revista Brasileira Educação, Ciência e Tecnologia**, v.8, n.3, p. 44-59, 2015.

MEYER, C. An introduction to complexity and business. **Complexity**, v. 3, n. 4, p. 21-22, 1998.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8. ed. São Paulo: HUCITEC, 2004.

MORAES, J.A.; MELO, M. C.; OLIVEIRA, D.M.; BASSO, F.F.P. Ensino remoto e trabalho docente: tensões e desafios em tempos de pandemia. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.25, e25212, 2020. DOI: 10.1590/S1413-24782020250059.

OLIVEIRA, M.G.M.; FERREIRA, J.P. O trabalho docente na pós-graduação stricto sensu: contribuição para a formação de pesquisadores e professores. **Educação e Pesquisa**, v.37, n.1, p.165-179, 2011.

ONU. Organização das Nações Unidas. Perspectiva global Reportagens Humanas. **Em dois anos de pandemia, ONU alerta para a entrega “escandalosamente desigual” de vacinas**. ONU NEWS, 2022. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2022/03/1782282>. Acesso em 23 jan. 2022.

PEDROSA, SHEILA MARA et al. Docência em enfermagem em tempos de pandemia pela covid-19: relação docente-acadêmico e perspectivas institucionais futuras no ensino remoto. **Anais... 39º Seminário de Atualização de Práticas Docentes**, Centro Universitário de Anápolis – UniEVANGÉLICA, v.2, n.2, 2022. Disponível em: <http://anais.unievangelica.edu.br/index.php/praticasdocentes/article/view/5791>. Acesso em: 30 ago. 2023.

PORTES, L. F.; PORTES, M. F. O trabalho docente no ensino superior em tempos de ensino remoto emergencial (ERE). **Libertas**, v.21, n. 2, p. 533-553, 2021.

PORTES, M.C.F.; FERREIRA PORTES, J.A. O ensino remoto no contexto da pandemia: implicações para a formação universitária. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v.29, n.111, p. 189-207, 2021. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362021002902487>

QUINTILHANO, S. R.; TONDATO, R.; BORGUI, A. J. S.; OLIVEIRA-MELO, F. G. Análise da Instrumentalização do Ensino Remoto no Curso de Engenharia de Produção da UTFPR-Campus Londrina. *In: Anais... XLII Encontro Nacional de Engenharia de Produção*. "Contribuição da Engenharia de Produção para a Transformação Digital da Indústria Brasileira". Foz do Iguaçu, Paraná, Brasil, 04 a 07 de outubro de 2022. Disponível em: https://www.abepro.org.br/biblioteca/TN_ST_391_1942_43349.pdf. Acesso em: 14 abr. 2022.

RAMOS, M. Y. Internacionalização da pós-graduação no Brasil: lógica e mecanismos. **Educação e pesquisa**, v.44, 2017.

RAMPAZZO, L. **Metodologia científica: para alunos de cursos de graduação e pós-graduação**. 3ª edição. São Paulo. Edições Loyola. 2005.

REGO, T. C. Produtivismo, pesquisa e comunicação científica: entre o veneno e o remédio. **Educação e Pesquisa**, v.40, p.325-346, 2014.

- RIBEIRO, C. V. S.; LEDA. O trabalho docente no enfrentamento do gerencialismo nas Universidades Federais Brasileiras: repercussões na subjetividade. **Educação em Revista**, v. 32, p.97-117, 2016.
- RIBEIRO, M. C. C. Desafios da educação continuada. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n.90, p.1087-1106, set./dez. 2005.
- RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 2007.
- ROCHA, O.; DEUSDARÁ, B. Linguística aplicada as profissões. **Revista Veredas Online**. v.16, n.1, p. 31-45, 2012.
- RODRIGUES, D. Dificuldades e desafios do ensino remoto para os docentes. **E-Compós**, Brasília, v.23, n.3, e20138, 2020. DOI: <https://doi.org/10.30962/ec.20138> .
- SAMANNODI, Mohammed et al. Impact of Covid-19 pandemic on medical education: a cross-sectional study in the western region of Saudi Arabia. **Advances in Medical Education and Practice**, p.741-754, 2022.
- SANTANA FILHO, M. M. de. Educação geográfica, docência e o contexto da pandemia COVID-19. **Revista Tamoios**, v.16, n.1, 2020.
- SANTOS, B. S. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Boitempo Editorial, 2020. Disponível em: https://www.abennacional.org.br/site/wp-content/uploads/2020/04/Livro_Boaventura.pdf. Acesso em: 14 abr. 2022.
- SANTOS, B.S. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almeida, S.A, 2020.
- SEBRAE. Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. **Ecosistemas de Inovação no Brasil**, 2021. Disponível em: <https://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/bis/ecossistemas-de-inovacao-no-brasil,65272a51d8b7f710VgnVCM1000004c00210aRCRD> . Acesso em: 12 out. 2022.
- SETHI, R; HILL, R; KANG, M.J; MCKEECHNIE, S. Work-life balance of academic staff in research-intensive universities. **Journal of Further and Higher Education**, v.41, n.4, p.495-508, 2017.
- SEVERIANO JUNIOR et al. Produtivismo acadêmico e suas consequências para a produção científica na área de Administração. **REAd. Revista Eletrônica de Administração (Porto Alegre)**, v.27, p.343-374, 2021.
- SILVA, A.M. et al. **PESQUISA Trabalho docente na Uerj em tempos de pandemia**, 2021. Disponível em: <https://asduerj.org/v7/wp-content/uploads/2021/02/24fev.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2023.
- SILVA, A.M. et al. **Trabalho docente na UERJ em tempos de pandemia - Descrição dos dados. Rio de Janeiro**: Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), 2020. Disponível em: <https://asduerj.org/v7/wp-content/uploads/2021/02/24fev.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2022.

SORDI, M.R.L. Docência no ensino superior: interpelando os sentidos e desafios dos espaços institucionais de formação. **Educar em Revista**. Curitiba, v.35, n.75, p.135-154, 2019.

STAFF. Social Education. Teaching remotely during the coronavirus pandemic. **Social Education**, v.84, n.3, p.146-151, 2020. Disponível em: <https://www.socialstudies.org/social-education/84/3/teaching-remotely-during-coronavirus-pandemic>. Acesso em: 05 jan. 2023.

SZNELWAR, L. I.; UCHIDA, S.; LANCMAN, S. Subjectivity at work in question. **Tempo Social**, v.23, n.1, p.11, 2011.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TARIS, T.W. Is there a relationship between burnout and objective performance? A critical review of 16 studies. **Work & Stress**, v.20, n.4, p. 316-334, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/02678370601065893>. Acesso em: 14 jun. 2022.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Dados da UNESCO mostram que, em média, dois terços de um ano acadêmico foram perdidos em todo o mundo devido ao fechamento das escolas devido à COVID-19**, 2021. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/dados-da-unesco-mostram-que-em-media-dois-tercos-um-ano-academico-foram-perdidos-em-todo-o>. Acesso em: 22 nov. 2021.

VEIGA, I.P. Docência como atividade profissional. In: VEIGA, I.P.; D'ÁVILA, C. (Orgs.) **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. Campinas, SP: Papirus, 2008.

VERGARA-RODRÍGUEZ, D.; ANTÓN-SANCHO, Á.; FERNÁNDEZ-ARIAS, P. Variables influencing professors' adaptation to digital learning environments during the COVID-19 pandemic. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v.19, n.6, p.3732, 2022.

VIANA FILHO, et al. O trabalho do professor na pós-graduação no Brasil após a lei nº 9394/1996. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v.24, n.1, p.127-147, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/qFgk4DTsDZBKbZmRbvsvffHC/?lang=pt&format=html> . Acesso em: 18 nov. 2022.

VIANA, H. F.; SOUZA, F. S. Saúde mental na pós-graduação e a COVID-19: Um estudo com mestrandos e doutorandos de uma instituição pública federal de ensino. **Revista De Casos e Consultoria**, v.12, n.1, p. e25290-e25290, 2021.

VILLABLANCA, A.C.; BECKER, J.C.; HAMBURG, N.M.; LAVOY, E.C. Challenges and opportunities for the next generation of educational leaders. **Journal of graduate medical education**, v.5, n.3, p.385-388, 2013.

ZANDAVALLI, C.B.; SIQUEIRA, M.A.L.S. O Trabalho Docente em Tempos de COVID-19: Percepções na Produção Científica Brasileira. In: **Anais... CIET: EnPED:2020 - Congresso Internacional de Educação e Tecnologias | Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância (UFSCAR)**, São Carlos- SP. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1222/897>. Acesso em: 18 nov. 2022.

ZIKMUND, W.G. **Exploring marketing research**. South Western College Publishing, 2000.

APÊNDICE A – SOLICITAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO

Prezado(a) Professor(a), espero que esteja bem.

Meu nome é Euclides Brandão Maluf, sou mestrando do curso de Mestrado Profissional em Engenharia de Produção da UNIARA - Universidade de Araraquara/SP, e minha orientadora é a Profa. Dra. Dalila Alves Corrêa.

Solicito a sua colaboração para responder às questões do formulário anexo, as quais integram a minha dissertação, cujo objetivo é "Investigar o trabalho de docentes alocados em programas de stricto sensu em Engenharia de Produção, da região sudeste, durante o isolamento social da Covid-19".

Sua participação é muito importante para a continuidade do estudo e conclusão do meu mestrado. As informações e dados fornecidos por você são de caráter confidencial e serão mantidos em sigilo, e acessados por mim e pela minha orientadora. Ainda, serão submetidos a análise global, logo, não se destinam à análises que possam identificar o seu programa/curso ou outro tipo de identificação.

Caso concorde em participar, por favor, clique no link a seguir para ter acesso ao questionário:
<https://forms.office.com/r/wMTyUimLQL>

Caso tenha interesse em obter os resultados do estudo manifeste-se:

() Tenho interesse nos resultados do estudo.

Desde já agradeço pela sua participação e colaboração.

Me coloco à disposição para esclarecimentos necessários.

euclides.maluf@uniara.edu.br

(037) 998342352 (what's app)

Atenciosamente, Euclides Brandão Maluf.

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO

Questionário de Pesquisa

<https://forms.office.com/Pages/DesignPageV2.aspx?prevorigin=Mark...>

Questionário de Pesquisa

Esse questionário leva entre 10-20 minutos para ser preenchido.

Desde já agradecemos imensamente sua disponibilidade em colaborar com a pesquisa.

Objetivo Geral: Investigar o trabalho de docentes alocados em programas de pós-graduação *stricto sensu* em Engenharia de Produção da região sudeste durante o isolamento social/pandemia.

* Obrigatória

1. Qual era sua situação docente durante o isolamento social/pandemia em relação ao programa/curso? *

- Em licença sabática/capacitação docente
- Iniciando atividade profissional
- Trabalhando regularmente
- Em processo de desligamento
- Em estágio probatório/contrato temporário
- Fora do país em atividades acadêmicas
- Afastado(a) das atividades profissionais
- Outra

2. **Seu contrato/vínculo empregatício sofreu algum tipo de alteração/ajuste durante o isolamento social/ pandemia? (Caso sim, comente) ***

- Não
- Sim
- Outra

3. **Durante o isolamento social/pandemia ocorreu aumento em sua carga-horária de trabalho semanal? (Caso sim, comente) ***

- Não
- Sim
- Outra

4. **Em qual(is) da(s) atividade(s) docente(s) ocorreu(ram) intensificação de trabalho durante o isolamento social/pandemia? ***

- Ensino
- Pesquisa
- Orientação
- Gestão acadêmica
- Nenhuma das opções

5. Trabalhar aos finais de semana e feriado em atividades acadêmicas: *

- Foi uma rotina incorporada durante o isolamento social/pandemia
- Já estava em minha rotina de trabalho
- Nunca trabalhei nestes dias

6. Caso tenha trabalhado aos finais de semana durante o isolamento social/pandemia, como você considera essa experiência? Comente sobre. *

- Positiva
- Negativa
- Desafiadora
- Não trabalhei
- Outra

7. Durante o isolamento social/pandemia o programa/curso disponibilizou algum recurso extra (empréstimo de computador, auxílio financeiro para suprir despesas com internet, com energia, uso de ar-condicionado, aquisição de mobiliário ergonômico etc.) para você trabalhar fora de seu local de trabalho? Comente sobre. *

- Sim
- Não
- Outra

8. O programa/curso ofereceu suporte moral, social e/ou afetivo para mitigar a carga emocional decorrente do isolamento social/ pandemia? Comente. *

- Sim
- Não
- Outra

9. Quais implicações repercutiram sobre o seu trabalho no programa/curso em decorrência do isolamento social/pandemia? *

- Atrasos nos exames de defesa/qualificação de dissertação/tese
- Interrupção no processo de coleta de dados em andamento e/ou a iniciar
- Perda de orientados(as) por motivo de adoecimento/agravamento da saúde
- Perda de orientados(as) em função de dificuldades financeiras
- Suspensão/adiamento de atividades relacionadas a realização/participação em eventos
- Descontinuidade no fluxo de recursos financeiros para pesquisas/projetos
- Necessidades de reformular propostas de estudos em andamento
- Refazer metodologias de pesquisa e procedimentos/processos de coleta de dados
- Dificuldade para atender aos novos protocolos de acesso a laboratórios, empresas/instituições, participantes e outros itens vinculados às pesquisas
- Distanciamento dos pares (colegas de trabalho, coordenação, equipe de apoio)
- Perda de algum membro do programa/curso/grupo de pesquisa/projeto de pesquisa.
- Revisão de metas
- Perda da condição de bolsista produtividade
- Outra

10. De modo geral, as implicações destacadas anteriormente: *

- Impactaram negativamente sobre a sua produção intelectual e/ou técnica
- Implicaram no cancelamento de projeto, financiamento, parceria, orientação e intercâmbios
- Provocaram o adiamento/cancelamento de viagens de estudos internacionais
- Cancelaram/adiaram planos de desenvolvimento de aprendizagem profissional
- Demandaram mudanças em seu modo de trabalhar e de se relacionar com os orientandos
- Exigiram novos modos de relacionamentos com a comunidade acadêmica, e da condução do processo de ensino-aprendizagem
- Despertaram maiores cuidados com a saúde física e mental
- Outra

11. Quanto aos prazos dos projetos de dissertação/tese que estavam em desenvolvimento durante o isolamento social/pandemia: *

- Tiveram prazos prorrogados, com a manutenção de financiamento
- Tiveram prazos prorrogados, com perda de financiamento
- Tiveram prazos prorrogados, independentemente de financiamentos
- Para alguns casos não foi possível a prorrogação
- Não houve alteração
- Outra

12. Quais adaptações/aquisições/mudanças você realizou para

trabalhar durante o isolamento social/pandemia? E em que nível de necessidade ocorreram? *

	Elevado (Necessidade de inadiável)	Médio (Necessidade de adiável)	Baixo (Facultativo)	Não se aplica
Compra de equipamento(s) eletroeletrônico(s)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Compra de mobiliário	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mudanças no arranjo físico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aquisição de novos serviços/pacotes de internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adaptação ao ritmo da rotina familiar/residencial	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adequação às disponibilidades de agenda dos colegas de trabalho	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atendimento adaptado às condições dos alunos/orientandos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ajustamento aos novos padrões de trabalho adotados pela IES e programa/curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Adequação do processo de ensino-aprendizagem às características do trabalho remoto

Desenvolvimento de atitudes de acolhimento e empatia para com colegas e alunos/orientandos

Locação de espaço físico (coworking, sala empresarial, repartição etc.)

Compartilhamento temporário de espaço laboral

Mudança nos hábitos relacionados a saúde e bem-estar

Busca por recurso financeiro extra para cobrir despesas pessoais

Adequação do orçamento e/ou adiamento de projetos pessoais

Aquisição/atualização de conhecimentos

Questionário de Pesquisa

<https://forms.office.com/Pages/DesignPageV2.aspx?prevorigin=Mark...>

CONHECIMENTO
em TIC's
e/ou na área
de atuação
profissional

Questionário de Pesquisa

<https://forms.office.com/Pages/DesignPageV2.aspx?prevorigin=Mark...>

13. **Quais situações relacionadas à saúde e comportamento ocorreram com você durante o isolamento social/pandemia? Em que frequência? ***

	Diariamente	Ocasionalmente	Raramente	Não ocorreu
Dores pelo corpo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ansiedade e/ou descontrole emocional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alterações no sono e/ou alimentação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Consumo de bebidas alcoólicas e/ou medicamentos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desejo de mudar de emprego e/ou buscar nova fonte de renda	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preocupação com as finanças	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Falta de domínio para operar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Questionário de Pesquisa

<https://forms.office.com/Pages/DesignPageV2.aspx?prevorigin=Mark...>

opções de ferramentas do trabalho remoto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Medo de adoecer e/ou perder algum ente querido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Incerteza quanto a manutenção do emprego	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Como você avalia seus relacionamentos durante o isolamento social/pandemia? *

	Melhorou	Manteve	Piorou	Não se aplica
Cônjuge/com parceiro(a) /namorado(a)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filhos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Irmandade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vizinhos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Amigos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Questionário de Pesquisa

<https://forms.office.com/Pages/DesignPageV2.aspx?prevorigin=Mark...>

	-	-	-	-
Colegas professores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Coordenação do programa/corso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alunos/orientandos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Equipe de apoio administrativo do programa/corso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. **Quais estratégias você adotou/recorreu durante o isolamento social/pandemia? ***

- Manteve uma rotina de trabalho, leitura e de estudo
- Adotou uma rotina de cuidados pessoais
- Intensificou o contato com familiares, amigos e/ou vizinhos
- Incorporou/reforçou atividades físicas
- Consultou médicos e terapeutas
- Buscou apoio com colegas do trabalho
- Aumentou o interesse pelas questões políticas e de saúde
- Dedicou mais tempo aos alunos e orientandos
- Participou de lives e eventos científicos/acadêmicos
- Recorreu a programação de lazer e serviços de streaming
- Buscou informações e conhecimento em mídia científica digital/impressa
- Reformulou/atualizou planos de ensino-aprendizado e projetos de pesquisa
- Desenvolveu novas parcerias/intercâmbios
- Prospectou novas fontes de financiamento de pesquisa
- Intensificou a produção intelectual
- Outra

16. Indique quais ganhos a experiência do isolamento social/pandemia lhe proporcionou. *

- Desfrutar mais do convívio familiar
- Refletir sobre sua rotina e repensar seu futuro
- Agenda de trabalho mais flexível e maior autonomia sobre o uso do tempo
- Liberdade para trabalhar de qualquer outro espaço físico
- Mais tempo para se dedicar à saúde física e mental
- Acessar novas TIC's e outras ferramentas de trabalho
- Reconhecimento sobre as relações afetivas para o trabalho docente
- Iniciar novo relacionamento afetivo, fortalecer e expandir rede de contatos
- Realização de cursos/formações/certificações e outras capacitações
- Aumento na renda pessoal e/ou familiar
- Obtenção de novos recursos para financiamento de projetos
- Desenvolvimento de novos intercâmbios para cooperação técnico-científico
- Ampliação da capacidade de resolução de problemas e lidar com mudanças inesperadas
- Aumento da produtividade e melhor desempenho em produção intelectual
- Autoconhecimento e maior disposição para enfrentar desafios do trabalho docente
- Outra

17. Quais competências você considera IRRELEVANTE ao docente da pós-graduação em Engenharia de Produção para enfrentar tempos de crises como a pandemia Covid-19? *

- Competências técnicas e digitais
- Discernimento
- Empatia
- Adaptabilidade
- Iniciativa
- Autoconsciência
- Comunicabilidade
- Flexibilidade
- Previsibilidade
- Dimensionar riscos e oportunidades
- Controle emocional
- Criatividade
- Compartilhamento
- Mediação de conflitos
- Resiliência
- Solitude
- Subordinação
- Outra

18. Indique seu gênero *

- Masculino
- Feminino
- Outra

19. Indique sua Idade *

- Menos de 30
- De 31 a 41 anos
- De 42 a 52 anos
- De 53 a 63 anos
- De 64 a 74 anos
- Acima de 74 anos

20. Indique seu atual nível de escolaridade? *

- Mestrado
- Doutorado em andamento
- Doutorado concluído
- Pós-doutorado
- Livre docência

21. **Qual instituição o Programa/curso de Pós-graduação *stricto sensu* em Engenharia de Produção que você trabalha esta vinculado? ***

- CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA (CEETEPS)
- CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA CELSO SUCKOW DA FONSECA (CEFET)
- INSTITUTO NACIONAL DE METROLOGIA, NORMALIZAÇÃO E QUALIDADE INDUSTRIAL (INMETRO)
- PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO (PUC-RIO)
- UNIVERSIDADE CÂNDIDO MENDES (UCAM)
- UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA (UNIARA)
- UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (USP)
- UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS (UNICAMP)
- UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO (UNESP)
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE ITAJUBÁ (UNIFEI)
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG)
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO (UFOP)
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS (UFSCAR)
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO (UNIFESP)
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC (UFABC)
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ)
- UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF)
- UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA (UNIMEP)

UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO (UNINOVE)

UNIVERSIDADE PAULISTA (UNIP)

22. Qual seu vínculo profissional atual com o Programa de Pós-graduação que trabalha? *

Docente permanente

Docente e pesquisador visitante

Docente colaborador

Outra

23. Como está composta a sua atual carga-horária de trabalho no programa/curso informado? *

	0%	10%	20%	40%	60%	80%
Ensino	<input type="radio"/>					
Pesquisa	<input type="radio"/>					
Orientação	<input type="radio"/>					
Gestão acadêmica	<input type="radio"/>					

24. Você exerce outras atividades profissionais para outros cursos/instituições/empresas? *

- Sim, em outro programa de pós-graduação stricto sensu
- Sim, em MBA
- Sim, em ensino superior
- Sim em consultorias técnicas
- Sim, em negócio próprio
- Sim, em empresa privada/pública
- Não atuo
- Outra

25. Sinta-se à vontade para compartilhar algum comentário ou depoimento que não tenha sido abordado. (Opcional)

Este conteúdo não é criado nem endossado pela Microsoft. Os dados que você enviar serão enviados ao proprietário do formulário.

