UNIVERSIDADE DO VALE DO SAPUCAÍ PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONHECIMENTO E SOCIEDADE

MÔNICA MARIA JAQUES

PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E PANDEMIA: a potencialização das dificuldades

MÔNICA MARIA JAQUES

PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E PANDEMIA: a potencialização das dificuldades

Dissertação apresentada ao Programa de Pósgraduação em Educação, Conhecimento e Sociedade, para obtenção do Título de Mestre em Educação, Conhecimento e Sociedade.

Área de concentração: Educação, Conhecimento e Sociedade.

Linha de pesquisa: Ensino, Aprendizagem e Avaliação.

Orientadora: Profa. Dra. Joelma Pereira de Faria Nogueira.

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca da Unidade Fátima

Jaques, Mônica Maria.

Pós-graduação, pesquisa e pandemia: a potencialização das dificuldades / Mônica Maria Jaques. — Pouso Alegre: 2022. 158f.:il:graf:tab.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Conhecimento e Sociedade. Linha de pesquisa: Ensino, Aprendizagem e Avaliação – Universidade do Vale do Sapucaí, 2022.

Orientadora: Joelma Pereira de Faria Nogueira.

1.Pandemia. 2.Covid-19. 3.Impacto. 4.Pesquisa. 5.Dificuldades. I.Título.

CDD - 616.2414

Bibliotecária responsável: Michelle Ferreira Corrêa CRB/6-3538

Certificamos que a dissertação intitulada "PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E PANDEMIA: A POTENCIALIZAÇÃO DAS DIFICULDADES" foi defendida, em 31 de março de 2022, por MÔNICA MARIA JAQUES, aluna regularmente matriculada no Programa de Pósgraduação em Educação, Conhecimento e Sociedade, nível Mestrado, sob o Registro Acadêmico nº 98017237, e aprovada pela Banca Examinadora composta por:

Profa Dra. Joelma Pereira de Faria Nogueira Universidade do Vale do Sapucaí - UNIVÁS Orientadora

Profa. Dra. Alba Helena Fernandes Calda: Centro Universitário de Itajubá- FEPI Examinadora

Prof. Dr. Dieso Henrique Pereira Universidade do Vale do Sapucaí - UNIVÁS Examinador

Ao meu companheiro de vida e de sonhos, Arlon, que não mediu esforços em me ajudar. A minha família pelo amor incondicional e por entender a minha ausência tantas vezes.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por estar sempre presente na minha vida, me guiando nas escolhas e me dando forças para seguir em frente com alegria e esperança. Especialmente neste momento, em meio a tantas adversidades e dificuldades enfrentadas.

Ao Arlon, pelo companheirismo, paciência e amizade, por me ajudar sempre, hora corrigindo meus textos, hora ouvindo minhas lamentações; sem você, eu jamais teria conseguido. E por fazer dos meus sonhos, os nossos.

Aos meus pais, Elzi e Mário, por serem sempre minha fonte de apoio e carinho. E que se esforçaram para compreender o que fazia nesses dois anos. Aos meus irmãos Moacir, Marcioeli e Magno, às minhas cunhadas e aos meus sobrinhos, Arthur, Núbia, Milena e Amanda, por me proporcionarem vários momentos de alegria ao lado de vocês. Gratidão família, por sempre estarem presentes. E, acima de tudo, por compreenderem e aturarem minha falta de tempo e nuances de humor. Amo muito todos vocês!

À minha orientadora, Dra. Joelma Pereira de Faria Nogueira, que me acolheu no meio do caminho com muita paciência, ensinamentos, auxiliando-me nas minhas dificuldades. Nos momentos de desespero, sempre me tranquilizava! Além de ser excelente profissional, tem muita empatia, humildade, dedicação ao que faz, e trabalha muito. Espero que a vida nos permita um encontro presencial.

Aos membros da banca avaliadora do presente trabalho, pela disponibilidade, dedicação e primazia na avaliação do mesmo.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Educação, Conhecimento e Sociedade/UNIVÁS que contribuíram com minha formação, pelos momentos de aprendizagem, discussões em sala de aula, reflexões suscitadas e demais momentos.

A Universidade Federal de São João del-Rei e aos mestrandos das Ciências Humanas. Sem vocês, a pesquisa que desenvolvemos não seria possível.

Na impossibilidade de mencionar a totalidade daqueles que contribuíram com esta pesquisa, agradeço imensamente a todos que, de algum modo, contribuíram para que este trabalho fosse concluído. Enfim, a vocês que foram demasiadamente importantes neste processo, os meus mais sinceros agradecimentos.

RESUMO

JAQUES, Mônica Maria. **Pós-graduação, pesquisa e pandemia:** a potencialização das dificuldades. 158f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação, Conhecimento e Sociedade, Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, Minas Gerais, 2022.

Após ser declarada a emergência em saúde pública, decorrente da pandemia do novo Coronavírus (Sars-CoV-2), a paralisação temporária, parcial ou total das atividades nos diversos setores da sociedade fez-se imprescindível como meio de evitar a propagação do vírus e mitigar a doença, sendo necessária a adaptação à novas formas de conviver. Com o prolongamento das medidas de distanciamento físico entre as pessoas, a Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ) optou pela suspensão provisória das atividades acadêmicas presenciais e a adoção do ensino remoto emergencial (ERE). Diante do exposto, o objetivo que norteou esta pesquisa consistiu em investigar os impactos causados pelos efeitos da pandemia da COVID-19 nas pesquisas dos discentes ingressantes em 2019 e 2020 nos programas de pósgraduação Stricto Sensu (mestrado) da área de Ciências Humanas da UFSJ; instituição de formação e local de trabalho da pesquisadora. Por meio de uma abordagem quali-quantitativa, foi possível produzir e analisar os dados tanto nos aspectos quantitativos quanto nos aspectos qualitativos. A abordagem qualitativa foi importante para a construção do conhecimento sobre as dificuldades e os desafios encontrados pelos discentes para o desenvolvimento de suas pesquisas em tempos de pandemia, uma vez que essa abordagem consegue relatar, de uma maneira mais profunda, a realidade vivenciada por esses pós-graduandos. Com características de uma pesquisa básica e exploratória, foi possível entender melhor as consequências e o impacto desse processo do distanciamento físico no desenvolvimento das pesquisas. Quanto aos procedimentos utilizados, inicialmente foi feita a revisão da literatura sobre o tema, a qual possibilitou avançar na discussão do referencial teórico. Após o levantamento bibliográfico, a coleta de dados foi realizada por meio de um levantamento por amostra, com a aplicação de um questionário composto de questões abertas e fechadas aos participantes da pesquisa. A análise dos dados permitiu identificar que não conseguir colocar em prática as atividades planejadas antes da pandemia e ter que fazer adaptações nos projetos para que se pudesse dar andamento na pesquisa, além dos fatores que comprometeram a saúde física e mental dos pesquisadores, foram os impactos mais destacados pelo público respondente. Com este estudo, foi possível apresentar as principais dificuldades relatadas pelos discentes, bem como trazer uma discussão e uma reflexão que permitiram dar visibilidade às possíveis consequências desse processo de distanciamento físico na pesquisa em pós-graduação.

Palavras-chave: Pandemia. Covid-19. Impacto. Pesquisa. Dificuldades.

ABSTRACT

JAQUES, Mônica Maria. **Pós-graduação, pesquisa e pandemia:** a potencialização das dificuldades. 158f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação, Conhecimento e Sociedade, Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, Minas Gerais, 2022.

After the public health emergency was declared, resulting from the new Coronavirus (Sars-CoV-2) pandemic, the temporary, partial or total stoppage of activities in the various sectors of society became essential as a means of preventing the spread of the virus and to mitigate the disease, being necessary to adapt to new ways of living. With the extension of physical distancing measures between people, the Federal University of São João del-Rei (UFSJ) opted for the provisional suspension of inperson academic activities and the adoption of emergency remote teaching (ERE). In view of the above, the objective that guided this research was to investigate the impacts caused by the effects of the COVID-19 pandemic on the research of students entering in 2019 and 2020 in the Stricto Sensu graduate programs (master's) in the area of Human Sciences at UFSJ; training institution and place of work of the researcher. Through a quali-quantitative approach, it was possible to produce and analyze data in both quantitative and qualitative aspects. The qualitative approach was important for the construction of knowledge about the difficulties and challenges encountered by students for the development of their research in times of pandemic, since this approach is able to report, in a deeper way, the reality experienced by these graduates. -Undergraduates. With characteristics of a basic and exploratory research, it was possible to better understand the consequences and impact of this process of physical distancing on the development of research. As for the procedures used, initially a review of the literature on the subject was carried out, which made it possible to advance in the discussion of the theoretical framework. After the bibliographic survey, data collection was carried out through a sample survey, with the application of a questionnaire composed of open and closed questions to the research participants. Data analysis made it possible to identify that not being able to put into practice the activities planned before the pandemic and having to make adaptations to the projects so that the research could proceed, in addition to the factors that compromised the physical and mental health of the researchers, were the impacts most highlighted by the respondent public. With this study, it was possible to present the main difficulties reported by the students, as well as to bring a discussion and a reflection that allowed to give visibility to the possible consequences of this process of physical distancing in postgraduate research.

Keywords: Pandemic. Covid-19. Impact. Research. Difficulties.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Distribuição de	Programas de Pós-Graduação no	o Brasil – Ano Base 2019.
-	-	29

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Gênero dos participantes da pesquisa90
Gráfico 2 – Programas de pós-graduação aos quais pertencem os participantes da pesquisa91
Gráfico 3 – Ano de ingresso dos participantes da pesquisa93
Gráfico 4 – Avaliação da saúde e qualidade de vida dos participantes da pesquisa. 95
Gráfico 5 – Representação do acúmulo de atividades durante a pandemia97
Gráfico 6 – Apresenta o nível de dificuldade dos respondentes no desenvolvimento da pesquisa durante a pandemia101
Gráfico 7 – Representação do tipo de pesquisa utilizada pelos mestrandos que participaram da pesquisa107
Gráfico 8 – Representação do percentual de pesquisas que tiveram que ser adaptadas devido a pandemia108
Gráfico 9 – Representação do quantitativo de mestrandos que apresentam outras vulnerabilidades que ainda não foram evidenciadas na pesquisa125

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Planos Nacionais da Pós-graduação	30
Quadro 2 – Escala conceitual e a respectiva classificação dos prog graduação Stricto Sensu de acordo com a avaliação da CAPES	•
Quadro 3 – Sistemas e instituições de fomento.	64
Quadro 4 – Legislação estabelecida pela UFSJ durante a pandemia	
Quadro 5 – Representa os aspectos relacionados à saúde física recorrentes nos relatos dos discentes que participaram da pesquisa	
Quadro 6 – Representa as principais dificuldades encontradas pele alguns relatos que evidenciam essas dificuldades	

LISTA DE TABELAS

abela 1 – Expansão dos cursos de pós-graduação no Brasil	32
abela 2 — Tabela de equivalência entre conceitos e notas	34
Tabela 3 – Distribuição dos grupos de pesquisa segundo a região geográfica, 20	16. .50
abela 4 – Quantitativo de cursos oferecidos pela UFSJ	86
abela 5 – Mestrados da área da Ciências Humanas da UFSJ	86
Fabela 6 — Número de discentes convidados e discentes que efetivamento de discentes que efetivamento de la pesquisa, elencados por programa	
Tabela 7 – Número de participantes de cada programa distribuídos por ano ngresso no curso.	
abela 8 – Acúmulo de atividades representado por gênero	98
Tabela 9 – Representação do número de discentes contemplados com bolsa, aux ou que não receberam nenhum auxílio1	
abela 10 – Atividades impactadas negativamente durante a quarentena1	03
abela 11 – Representação da participação em evento científico durante a pandem	

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABC Academia Brasileira de Ciências

aC antes de Cristo

BNDES Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social

CAAE Certificado de Apresentação para Apreciação Ética

CAP Campus Alto Paraopeba

CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível

Superior

CCO Campus Dona Lindu
CDB Campus Dom Bosco

CEP UNIVAS Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Vale do

Sapucaí

CNPq Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e

Tecnológico

CNS Conselho Nacional de Saúde

CONDI Conselho Diretor

CONEP Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

CONFAP Conselho Nacional das Fundações Estaduais de Amparo à

Pesquisa

CONSU Conselho Universitário
CSA Campus Santo Antônio
CSL Campus Sete Lagoas

CTAN Campus Tancredo Neves

DAV Diretoria de Avaliação

EPIs Equipamentos de Proteção Individual

ERE Ensino Remoto Emergencial

EXPANDIR Programa de Expansão da Educação Superior Pública

FACEAC Faculdade de Ciências Econômicas. Administrativas e

Contábeis

FAEIN Faculdade de Engenharia Industrial

FAPEMIG Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais FAPESP Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo

FAPs Fundações de Amparo à Pesquisa Estaduais

FINEP Financiadora de Estudos e Projetos

FNDCT Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

FQMat Física e Química de Matérias

FUNREI Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei

GT Grupo de Trabalho

IC Iniciação Científica

IC-Jr Iniciação Científica Júnior

IES Instituições de Ensino Superior

IFMT Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato

Grosso

INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio

Teixeira

LDBEN Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MCT Ministério da Ciência e Tecnologia

MEC Ministério da Educação

MG Minas Gerais

MS Ministério da Saúde

NEAD Núcleo de Educação a Distância
OMS Organização Mundial de Saúde

OPAS Organização Pan-Americana da Saúde

PGHIS Programa de Pós-Graduação em História

PIBIC Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PIBIC-EM Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica para o

Ensino Médio

PNE Plano Nacional da Educação
PNG Plano Nacional de Graduação

PNPG Plano Nacional de Pós-Graduação

PPBE Programa de Pós-Graduação em Bioengenharia

PPEDU Programa de Pós-Graduação em Processos Socioeducativos

e Práticas Escolares

PPGEOG Programa de Pós-Graduação em Geografia
PPGFIL Programa de Pós-Graduação em Filosofia
PPGPSI Programa de Pós-Graduação em Psicologia

PROEN Pró-reitoria de Ensino de Graduação

PROPE Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

REUNI Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão

das Universidades Federais

SBPC Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência

SNPG Sistema Nacional da Pós-graduação SRE Superintendência Regional de Ensino

TCLE Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TICs Tecnologias de Informação e Comunicação

UFES Universidade Federal Espírito Santo

UFJF Universidade Federal de Juiz de Fora

UFLA Universidade Federal de Lavras

UFMG Universidade Federal de Minas Gerais

UFMS Universidade Federal Mato Grosso do Sul

UFOP Universidade Federal de Ouro Preto

UFSJ Universidade Federal de São João del-Rei

UFTM Universidade Federal Triângulo Mineiro

UFV Universidade Federal de Viçosa

UFVJM Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

UNB Universidade de Brasília

UNEMAT Universidade do Estado de Mato Grosso

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

a Cultura

UNIVÁS Universidade do Vale do Sapucaí

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	18
1 INTRODUÇÃO	19
2 A PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i>	25
2.1 A INSTITUCIONALIZAÇÃO E A EXPANSÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO STRI SENSU	0.5
2.2 A CONTRIBUIÇÃO DA CAPES PARA A EXPANSÃO DO SISTEMA NACIONAL DA PÓS-GRADUAÇÃO E O SEU SISTEMA DE AVALIAÇÃO	32
3 A UNIVERSIDADE E A FORMAÇÃO EM PESQUISA	42
3.1 INICIAÇÃO CIENTÍFICA: a prática da pesquisa na graduação	42
3.2 A PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i> : a formação de pesquisadores e produção de conhecimento	
3.3 PARA ALÉM DA PRODUÇÃO: a importância da divulgação e da socialização da pesquisa	51
3.4 DIFICULDADES, EXIGÊNCIAS E PRESSÃO PARA PUBLICAÇÃO: os desafios da vida acadêmica na pós-graduação stricto sensu	56
3.5 A FALTA DE FINANCIAMENTO PARA A PESQUISA: o desafio para man desenvolvimento	
4 IMPACTOS DA PANDEMIA NO ENSINO SUPERIOR	67
4.1 ENSINO SUPERIOR EM TEMPOS DE PANDEMIA: que caminho seguir?	67
4.2 MINIMIZAÇÃO DOS IMPACTOS DA PANDEMIA NO ENSINO SUPERIOR: apresentação de algumas ações	
4.3 O PERCURSO DA UFSJ DURANTE A COVID-19	74
5 PERCURSO METODOLÓGICO	79
5.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO LOCAL DO ESTUDO	83
5.2 ÉTICA DA PESQUISA	87
5.3 SUJEITOS DA PESQUISA	87
6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	89
6.1 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS	90
6.2 VIDA ACADÊMICA EM TEMPOS DE PANDEMIA	94
6.3 ADAPTAÇÕES, DIFICULDADES E VULNERABILIDADES	106

6.3.1 Dificuldade em conciliar atividade acadêmica, profissional e familiar	116
6.3.2 Dificuldade no prosseguimento da pesquisa devido a adaptação do projeto	118
6.3.3 Dificuldade em lidar com a falta de interação com discentes, docentes UFSJ	
6.3.4 Dificuldade em adaptar-se às atividades não presencias	121
6.3.5 Dificuldade em manter-se devido à falta de financiamento e bolsas	123
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	129
REFERÊNCIAS	132
APÊNDICE A	154
APÊNDICE B	156
APÊNDICE C	158

APRESENTAÇÃO

Iniciei meus estudos em 1979 aos 7 anos de idade, na Escola Municipal Antônio Jaques, escola pequena da zona rural do município de Coronel Xavier Chaves. Mudei com minha família, em 1982, para São João del-Rei, onde terminei o Ensino Médio em 1989. Ingressei no ensino superior em 1992, no curso de Filosofia, na Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei (FUNREI), atual Universidade Federal de são João del-Rei (UFSJ). Em 2000 conclui a habilitação profissional em Secretário de Escola de 1º e 2º graus. Foi na UFSJ também que cursei minha primeira especialização, Educação Empreendedora, mas somente em 2009. E a segunda especialização, Uso Educacional da Internet, só veio em 2019 pela Universidade Federal de Lavras (UFLA).

Posso dizer que desde quando me graduei, em 1996, trabalho na área da educação. Desde essa época, iniciei em escolas estaduais, na área administrativa. Em 2002 fui trabalhar na Superintendência Regional de Ensino (SRE) de São João del-Rei e em 2009 ingressei na UFSJ, no cargo de Assistente em Administração. Na UFSJ, sempre atuei em coordenação de pós-graduação. Trabalhar nesse setor significa acompanhar o discente desde o processo seletivo, que é realizado a cada programa, até a entrega da versão final da dissertação. Assim, desde 2009 acompanho a trajetória acadêmica, compartilhando diariamente das dificuldades e desafios, que não são poucos e que com a pandemia da COVID-19 se intensificaram sobremaneira (tempo para defesa, pressão para publicar, falta de recursos e bolsas, dificuldade de relacionamento com orientador, dentre outros) e das conquistas vivenciadas pelos mestrandos durante sua jornada.

O interesse em cursar o mestrado não é recente, mas intensificou-se no contexto da pandemia. Embora, sempre adepta às capacitações oferecidas aos técnicos atuantes em coordenações de pós-graduação, o mestrado apareceu como uma esperança de criar um novo olhar sobre mim mesma, enquanto profissional, procurar compreender melhor o contexto em que trabalho e, principalmente, inspirada pela vontade de identificar as possíveis consequências do processo de distanciamento físico na pesquisa em pós-graduação *Stricto Sensu* em tempos de pandemia. Estes são os elementos que motivaram e justificaram a proposta da pesquisa, a escolha da instituição e a área a ser pesquisada.

1 INTRODUÇÃO

Após a constituição e a regulamentação ocorrida na década de 1960, a pósgraduação *Stricto Sensu*, inicialmente, contribuiu com a formação de docentes e pesquisadores para instituições brasileiras. Em seguida, mesmo com a expansão desordenada, a pós-graduação *Stricto Sensu* ampliou o leque de sua atuação, responsabilizando-se pela formação de pessoal qualificado para todos os segmentos da sociedade, contribuindo para o desenvolvimento econômico, social e ambiental.

Os programas e cursos devidamente autorizados e reconhecidos pelo Ministério da Educação (MEC) compõem o Sistema Nacional da Pós-graduação (SNPG). O SNPG segue as orientações estabelecidas pelos Planos Nacionais de Pós-graduação (PNPG), nos quais estão traçadas as metas, os desafios e a direção que deve tomar a pós-graduação *Stricto Sensu* no Brasil.

A expansão e consolidação do SNPG conta com o apoio das Fundações de Amparo à Pesquisa Estaduais (FAPs), Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Colaboram também com o desenvolvimento do SNPG as IES, os centros de pesquisas e seus respectivos programas de pós-graduação *Stricto Sensu*. Atualmente, a CAPES é responsável pelo financiamento do SNPG e a avaliação do desempenho dos cursos e programas. Por meio da avaliação, certifica a qualidade dos programas e gera dados que subsidiam a distribuição de recursos para o fomento à pesquisa e orientam políticas públicas no setor (CAPES, 2020a).

Com isso posto, ressaltamos, por um lado, a relevante contribuição dos órgãos de fomento para a sobrevivência e expansão do processo de produção do conhecimento. Por outro, enfatizamos a dependência e consequente necessidade de obtenção de recursos, por parte das instituições, que desempenham importante papel na produção e divulgação de novos conhecimentos e na formação de pesquisadores (CABRERO; COSTA, 2015).

Nessa perspectiva, são constantes os esforços das instituições em busca de mecanismos de financiamento junto as agências de fomento, para que o desenvolvimento das pesquisas seja contínuo (GONÇALVES NETO, 2019). Visto que nas instituições, principalmente nos programas de pós-graduação *Stricto Sensu*, processa-se a maior parte da produção de conhecimento. Assim, cabe destacar esse

nível de ensino por dedicar-se a produção do conhecimento por meio da pesquisa articulada à formação de novos pesquisadores (CHIARINI; VIEIRA, 2012); (SOUZA; REINERT, 2012).

Para Severino (2009), a prática da pesquisa inicia-se na graduação, por meio dos projetos de Iniciação Científica (IC) e consolida-se na pós-graduação *Stricto Sensu* com a participação ativa do discente nas atividades que são oferecidas. Porém, Bianchetti e Martins (2018) destacam que o acúmulo e a dedicação intensa às atividades de pesquisa podem influenciar o bem-estar, o desempenho acadêmico e o desenvolvimento profissional dos estudantes que, nessa fase, tentam conciliar os estudos com o trabalho e a vida familiar. Por acarretar um sobrecarga, o desenvolvimento das diversas atividades acadêmicas é enfrentado com uma certa dificuldade por alguns discentes, comprometendo o seu bem-estar.

Posto isso, ressaltamos que o ano de 2020 marcou a história da educação mundial que teve que superar uma situação emergencial. Nesse ano, a pandemia da Covid-19 surpreendeu a todos. Cerca de 91% dos estudantes no mundo ficaram com sua vida acadêmica temporariamente interrompida (UNESCO, 2020). O ano de 2021 findou-se e, no momento, ainda vivenciamos a transmissão do vírus na sociedade. No entanto, já é possível refletir sobre as experiências vividas até aqui, bem como compreender que naquele momento não havia outro caminho a ser seguido, não havia como ser diferente as decisões que foram tomadas pelos gestores universitários, uma vez que as instituições não estavam preparadas para enfrentar uma situação de exceção conforme a que se instaurou.

Diante do contexto pandêmico, tornou-se imprescindível a adoção de procedimentos emergenciais que atendessem a urgente necessidade de se evitar a contaminação em larga escala, mediante a redução máxima da exposição e contato entre os indivíduos, demandando, assim, o distanciamento entre as pessoas. De acordo com o Conselho Nacional de Saúde (CNS), o distanciamento social envolve:

medidas que têm como objetivo reduzir as interações em uma comunidade, que pode incluir pessoas infectadas, ainda não identificadas e, portanto, não isoladas e como as doenças transmitidas por gotículas respiratórias exigem certa proximidade física para ocorrer o contágio, o distanciamento social permite reduzir a transmissão. (RECOMENDAÇÃO nº 036, DE 11 DE MAIO DE 2020)

Considerando a Recomendação (2020), o objetivo das medidas do distanciamento social é reduzir as interações. No entanto, o que aconteceu foi a abstenção da interação física e não da interação social entre as pessoas, conforme o termo distanciamento social nos leva a pensar. Durante a pandemia, a interação social proporcionada pela internet e redes sociais foi fundamental para aliviar níveis de ansiedade, depressão e solidão, já que foi possível manter as interações com amigos e familiares, bem como participar de atividades culturais e artísticas. No entanto, ficamos privados do contato físico para evitar a transmissão do vírus (SILVA JÚNIOR, 2020).

Diante do exposto, ressaltamos que neste trabalho empregamos o termo distanciamento físico, porque mesmo em tempos de pandemia, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) nos permitiram um intenso contato social. Nunca estivemos tão conectados sem manter proximidade física. Com a restrição do contato físico, foi justamente as TICs que possibilitaram às instituições prosseguirem com as atividades acadêmicas que foram interrompidas devido a suspensão temporária das atividades presenciais de ensino, pesquisa e extensão.

Na universidade na qual foi desenvolvida esta pesquisa, a suspensão de suas atividades de ensino presencial ocorreu em março de 2020, por meio da Resolução nº 002, de 17 de março de 2020, do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFSJ – CONEP (UFSJ, 2020a) e conforme Portaria 122/2020 da Reitoria, de 21 de março de 2020 (UFSJ, 2020b). Após longo período de reorganização administrativa e pedagógica, as atividades de ensino foram retomadas exclusivamente de forma remota a partir de setembro de 2020. A adoção e consequente manutenção do então denominado "Ensino Remoto Emergencial" (ERE) foi estabelecido por meio da Resolução nº 009, de 19 de agosto de 2020, do CONEP/UFSJ (UFSJ, 2020h).

No âmbito da pós-graduação *Stricto Sensu*, somente a partir de agosto 2020 o uso de laboratórios foi flexibilizado, no entanto, ficou restrito à realização de atividades para conclusão dos projetos de pesquisa (UFSJ, 2020h). A partir de março de 2021, o uso dos espaços físicos, assim como o uso dos laboratórios para as atividades de projetos de pesquisa relacionados à pós-graduação foi condicionada à obediência aos protocolos de biossegurança, à legislação e às normas institucionais vigentes (UFSJ, 2021a). Dessa forma, todas as demais atividades letivas que ocorriam dentro das instalações dos *campi* da UFSJ ficaram suspensas desde março de 2020. Cabe mencionar que as atividades presenciais foram retomadas em março de 2022,

conforme comissão Específica para a Definição das Linhas Gerais do Planejamento do Retorno Gradual das Atividades Presenciais (UFSJ, 2021b) e pelo Comitê de Enfrentamento a Covid-19 da UFSJ (UFSJ, 2020g).

Anterior a pandemia, a organização das atividades na vida acadêmica dos discentes da pós-graduação *Stricto Sensu* acontecia quase que exclusivamente de forma presencial: as aulas, as reuniões dos grupos de pesquisas, as orientações, entre outras atividades. O movimento era livre nos laboratórios, bibliotecas e outros espaços da UFSJ. De repente a rotina na UFSJ diminuiu seu ritmo. Já não foi mais possível frequentar os espaços físicos. Com a chegada da pandemia todo o processo de pesquisa foi transformado. Com a universidade fechada e sem acesso aos *campi*, ir às bibliotecas, aos laboratórios, os estudos em grupos, as aulas, os debates e projetos acadêmicos, os trabalhos de campo, tudo isso já não era mais possível. Todas as atividades necessitaram ser repensadas e reorganizadas.

A alternativa foi migrar as atividades, quando possível, para o formato online. Sem acesso aos laboratórios, bibliotecas e outros espaços que também estavam fechados, os discentes tiveram que encontrar possibilidades para seguirem pesquisando em tempos de pandemia. Nesse contexto, algumas pesquisas puderam ter suas coletas de dados realizadas virtualmente ou transformar-se em pesquisas bibliográficas, outras não. Dessa forma, os discentes viram-se na necessidade de se reorganizarem e de adaptar as pesquisas ao contexto.

No ato da coleta de dados deste trabalho, os discentes encontravam-se muito angustiados. O momento era de muitas incertezas, ainda no auge da pandemia. Agora, na escrita da versão final desta dissertação, já é possível observar que em meio às adversidades encontradas, algumas oportunidades foram evidenciadas. Naquele momento foi necessário transformar e se adequar. Agora, é necessário aproveitar as oportunidades que surgiram em meio a tantos desafios.

Diante do exposto, o momento histórico, no qual a necessidade de ressignificação de nosso modo de conviver, devido a exigência do distanciamento físico para conter a disseminação do vírus da COVID-19 (MS, 2020), somado às fortes restrições orçamentárias por parte dos órgãos de fomento que tem atingido todas as áreas, pode-se esperar que se alarguem as dificuldades encontradas pelos discentes da pós-graduação *Stricto Sensu* (BIANCHETTI; MARTINS, 2018), principalmente no que tange ao desenvolvimento de suas pesquisas.

Nesse cenário, identificar os desafios e dificuldades para desenvolver as pesquisas que necessitavam de atividades laboratoriais, trabalhos de campo ou de outra natureza, devido a interrupção abrupta das atividades da pós-graduação *Stricto Sensu*, pode contribuir para o conhecimento e compreensão dos diversos impactos causados pela COVID-19 nas pesquisas dos discentes ingressantes em 2019 e 2020 nos mestrados das Ciências Humanas (Filosofia, Geografia, História, Processos Socioeducativos e Práticas Escolares e Psicologia) da UFSJ. A partir desse contexto, neste estudo buscamos responder ao seguinte problema de pesquisa: quais os principais impactos causados pela pandemia da Covid-19 no desenvolvimento das pesquisas dos discentes dos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* em Ciências Humanas da Universidade pesquisada?

Para responder a esse questionamento, estabelecemos como objetivo geral da pesquisa investigar os principais impactos causados pelos efeitos da pandemia da COVID-19 nas pesquisas dos mestrandos – ingressantes em 2019 e 2020 – dos cursos (Filosofia, Geografia, História, Processos Socioeducativos e Práticas Escolares e Psicologia) das Ciências Humanas da UFSJ.

E com o propósito de alcançarmos a maior quantidade de dados sobre o objeto pesquisado, desdobramos os objetivos específicos em: a) identificar e analisar os principais desafios enfrentados pelos pós-graduandos para prosseguir/concluir a pesquisa; b) discutir os desafios decorrentes da impossibilidade ou dificuldades de realização de entrevistas, atividades laboratoriais, trabalhos de campo ou de outra natureza, que tenham sido ou venham a ser impactados, direta ou indiretamente, pelos efeitos sociais da pandemia da COVID-19 e c) identificar as medidas adotadas pelos órgãos de fomento, UFSJ e programas para minimizar os impactos resultantes da pandemia.

Considerando os muitos elementos necessários para a compreensão da temática central deste estudo e buscando responder ao problema de pesquisa, de acordo com o objetivo geral e com os objetivos específicos, o presente trabalho está organizado, a partir desta Introdução, em cinco capítulos e as Considerações Finais e será apresentado sob a seguinte ordem:

No capítulo 2, conheceremos de forma breve, a história da pós-graduação *Stricto Sensu* brasileira, no qual abordaremos, de forma sucinta, a consolidação e expansão do SNPG. Apresentamos, ainda, a contribuição da CAPES para a expansão do SNPG e o seu sistema de avaliação.

No capítulo 3, abordaremos a universidade e a formação em pesquisa. Evidenciamos a formação de pesquisadores e a produção do conhecimento desde a graduação até a pós-graduação *Stricto Sensu* e apresentamos os desafios encontrados pelos pós-graduandos durante a vida acadêmica. Relatamos a importância da produção e socialização da pesquisa e a dificuldade de manter-se em ascendência devido à falta de financiamento.

No capítulo 4, apresentamos os caminhos percorridos pelo ensino superior em tempos de pandemia e algumas ações que foram adotadas pelas IES com o objetivo de minimizar os impactos causados ao ensino, especialmente pela UFSJ. Apresentamos, ainda, de forma ampla, como se configurou esse processo de suspensão das atividades presenciais, a adoção do ERE, dentre outras ações.

Já no capítulo 5 estão as informações sobre o percurso metodológico adotado para o desenvolvimento da pesquisa, destacando o tipo de pesquisa empregada, o local da pesquisa, a seleção dos sujeitos participantes da pesquisa, a definição do tipo de pesquisa, os procedimentos e técnicas para coleta de dados; a proposta metodológica para análise e interpretação de dados, além da questão ética.

No capítulo 6, tratamos da análise e discussão dos resultados de acordo com suas categorias. Essa análise foi construída de modo a possibilitar a compreensão dos significados apresentados através dos dados qualitativos obtidos por meio do questionário on-line.

E, finalmente, as considerações finais apresentam a discussão e a reflexão deste estudo, demonstrando, a partir dos dados obtidos com a realização da pesquisa, quais foram as dificuldades e os desafios relatados pelos mestrandos em Ciências Humanas da UFSJ para desenvolver e concluir suas pesquisas em tempos de pandemia.

2 A PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU

Este capítulo apresenta o movimento de expansão do Sistema Nacional da Pós-graduação (SNPG) a partir da constituição e regulamentação da pós-graduação brasileira na década de 1960. O processo de expansão se intensificou a partir de 1970 quando o primeiro Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG), preocupado com a expansão contínua do SNPG e a capacitação docente, estabeleceu as diretrizes e metas para a implementação das políticas públicas relacionadas à pós-graduação *Stricto Sensu* nacional. Ainda, aborda a solidificação do SNPG que contou também com a contribuição das agências de fomento CAPES, CNPq e as FAPs, bem como o papel fundamental que a CAPES desempenha, atuando, sobretudo, no fomento e avaliação dos programas da pós-graduação *Stricto Sensu*.

2.1 A INSTITUCIONALIZAÇÃO E A EXPANSÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU

A tentativa de compreender como se constituiu e consolidou a pós-graduação *Stricto Sensu* no seio da universidade brasileira iniciou-se com diversas leituras em artigos, teses e dissertações, o que resultou na construção do referencial teórico desta pesquisa. No percurso, foi possível observar, de certa forma, a literatura restrita e, além disso, a forma como a história da pós-graduação *Stricto Sensu* é tratada com uma certa superficialidade, apenas como introdução de outros objetos de estudo. Diante do exposto, ressaltamos a importância de a história da implantação da pósgraduação *Stricto Sensu* ser objeto de reflexão em suas particularidades, o que pode evitar, segundo Almeida (2017):

[...]uma compreensão insuficiente da história da pós-graduação no Brasil no que se refere à sua constituição como prática no interior da universidade brasileira. Suas origens ora são remetidas ao Decreto nº 19.851, de 1931, que organizou pela primeira vez o ensino superior em nosso país num modelo universitário, ora são remetidas ao Parecer nº 977/65 de Newton Sucupira que a conceituou (ALMEIDA, 2017, p. 17).

Na medida em que a revisão da literatura foi avançando, foi possível observar que alguns autores (CUNHA, 1974; CURY, 2005; SANTOS; AZEVEDO, 2009;

ALMEIDA, 2017) consideram o surgimento da pós-graduação *Stricto Sensu* no início da década de 60. Diante disso, percebe-se como necessário a apresentação de uma breve abordagem sobre a posição desses autores quanto a essa história.

Cunha (1974) não trata especificamente da questão da pós-graduação *Stricto Sensu*, no entanto ele a discute como um aspecto importante da universidade brasileira e considera que esta foi institucionalizada em 1965, quando o MEC solicita ao Conselho de Ensino Superior a definição e a regulamentação exata da natureza e fins da pós-graduação no país, o que foi atendido pelo Parecer nº 977/65 de Newton Sucupira (CUNHA, 1974). Corroborando com a posição de Cunha (1974), Cury (2005) acrescenta que apesar de a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 (LDB) abordar a pós-graduação, entendia-se que a lei não era suficiente para a normatização do ensino nesse grau. A conceituação e a normatização ocorreram com o Parecer 977/65, que ainda permanece como referência para a implementação e organização da pós-graduação nacional (BRASIL, 1965).

De acordo com Saviani (2008), a pós-graduação *Stricto Sensu* não foi implantada antes do regime militar no Brasil. Segundo o autor, a sua implantação e institucionalização ocorreu devido à ênfase dada ao desenvolvimento científico e tecnológico com o intuito de atender as demandas do avanço da sociedade da época (SAVIANI, 2008).

Santos e Azevedo (2009) destacam que anterior ao Parecer nº 977/65 de Newton Sucupira, já havia alguns cursos de pós-graduação, mas a estruturação e a definição clara dos fins e objetivos só ocorreram com o referido parecer. Nessa mesma direção, Almeida (2017) corrobora afirmando que a história da pós-graduação brasileira não pode ser confundida com experiências que já ocorriam antes do Parecer nº 977, de 1965, do Conselho Federal de Educação. Experiências que correspondiam à titulação doutoral estabelecida pela lei da década de 1930, que organizou a educação superior universitária no Brasil. Para a autora, apesar do modelo de pósgraduação *Stricto Sensu* estruturado pelo Parecer apresentar particularidades próprias, ele herdou algumas características dos modelos informais existentes anteriormente, tais como: o curso de doutorado, a defesa da tese e a formação de intelectuais. Segundo a autora:

A titulação de doutor dada nesses cursos era condizente com o padrão das escolas superiores e/ou universidades conglomeradas; dessa maneira, a titulação doutoral tinha características que também lhe eram próprias e que

articulavam em si uma determinada experiência de universidade. Antes de 1965 o que tivemos foi a experiência de cursos de doutorado (ALMEIDA, 2017, p. 183).

Nessa direção, podemos inferir que o marco na história da pós-graduação *Stricto Sensu*, na forma como se conhece hoje, materializou-se com o Parecer 977/65, que conceituou a pós-graduação, assim como no Parecer 77/69, que regulamentou a sua implantação, ambos de autoria de Newton Sucupira. Corrobora com o exposto, o Relatório de 2019 da comissão especial de acompanhamento do Plano Nacional de Pós-Graduação (CAPES, 2020a):

Desde a inclusão da pós-graduação, em 1961, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o foco tem sido a formação de docentes e pesquisadores para as Universidades e Instituições de Pesquisa. Ainda que mestres e doutores já vinham sendo formados em modelos informais desde a década de 1940 no Brasil, foi após a lei referida que a pós-graduação passa a ser constituída formalmente, conforme o parecer Sucupira em 1965, tendo sido regulamentada definitivamente em 1969 (CAPES, 2020a, p. 05).

Na mesma perspectiva, corroboram Kuenzer e Moraes (2005, p. 1342) sobre a finalidade da institucionalização da pós-graduação *Stricto Sensu* que é "[...] formar um professorado competente para atender com qualidade a expansão do ensino superior e preparar o caminho para o decorrente desenvolvimento da pesquisa científica". Ou seja, para atender as demandas sociais, foi necessária a ampliação de sua atuação na formação de pessoal qualificado para todos os segmentos da sociedade, com foco no desenvolvimento econômico, social e ambiental (CAPES, 2020a).

Nas palavras de Almeida (2017), por meio do Parecer nº 977/65, além da definição da pós-graduação, foi possível estabelecer seus níveis e finalidades¹:

Preparar grupos cientificamente desenvolvidos que atendessem às demandas do avanço da ciência e tecnologia no país, à docência nas próprias universidades e às necessidades do campo produtivo nacional. Em outras palavras, é no espaço da pós-graduação que irá se consolidar uma comunidade científica nacional, além de lançar, mesmo que ainda timidamente, o Brasil na comunidade científica internacional [...] além disso, a instituição da pós-graduação legitimou a universidade como o espaço privilegiado de efetivação da pesquisa (ALMEIDA, 2017, p. 187-188).

-

¹ A pós-graduação no Brasil é dividida basicamente em duas categorias: Pós-graduação *Lato Sensu* e *Stricto Sensu*. A *Lato Sensu* tem duração média de 18 meses tendo como perfil formar o profissional especializado e com formação mais voltada para o mercado de trabalho. Já a *Stricto Sensu* (Mestrado e Doutorado) tem como objetivo formar pesquisadores em áreas específicas do conhecimento, focando em pesquisas acadêmicas e docência, se preocupando com questionamentos científicos e com aprofundamento no chamado problema de pesquisa (NEVES; MARTINS, 2014).

É importante destacar que a partir daí evidencia-se a pós-graduação *Stricto Sensu* como *locus* da formação de docentes e pesquisadores para as instituições brasileiras. O seu processo de expansão, inicialmente, ocorreu mesmo que desordenado, mas de forma acelerada. As instituições criadas na década de 1950, a CAPES que atualmente é responsável pelo fomento e avaliação dos programas; e o CNPq, responsável pelo fomento à pesquisa científica e tecnológica e ao incentivo a formação de pesquisadores brasileiros, tiveram papel preponderante para a solidificação do SNPG (IVASHITA; VIEIRA, 2017, p. 124).

O SNPG, integrado por cursos e programas de pós-graduação *Stricto Sensu* ofertados por instituições públicas federais, estaduais ou municipais avaliados e reconhecidos pela CAPES, tem como objetivos a formação pós-graduada de docentes para todos os níveis de ensino; a formação de recursos humanos qualificados para o mercado não acadêmico e o fortalecimento das bases científica, tecnológica e de inovação. Grande parte das ações do SNPG é orientada pelos PNPG, onde são traçadas as metas, os desafios e a direção que deve tomar a pós-graduação nacional (OLIVEIRA, 2015).

Além da CAPES e do CNPq, muito contribuíram com o processo de expansão da pós-graduação *Stricto Sensu* os Planos Nacionais de Pós-graduação (PNPG) que, desde 1970, estabeleceram as diretrizes e metas para a implementação das políticas públicas relacionadas à pós-graduação nacional, sendo eles: I PNPG (1975- 1979); II PNPG (1982-1985), III PNPG (1986-1989); VI PNPG (2005-2010); V PNPG 2011-2020 (ALVES; OLIVEIRA, 2014, p. 363).

De acordo com Domingues (2013), os Planos Nacionais de Pós-graduação estão:

Sob coordenação da CAPES e são parte do Plano Nacional de Educação, de responsabilidade do MEC e de cuja estrutura a CAPES integra, devendo em princípio estar coordenado ao instrumento maior que visa o sistema de educação como um todo. Abrange todo o conjunto do sistema nacional de pós-graduação, isto é, as instituições federais de ensino superior (IFES), as públicas estaduais e municipais, além das privadas, confessionais e comunitárias (DOMINGUES, 2013, p. 17).

De modo geral, as primeiras recomendações dos PNPG são a expansão contínua do SNPG e a capacitação docente. Além disso, destaca-se a questão da avaliação e da distribuição dos programas no país. Entretanto, é possível observar

que a expansão das últimas décadas não ocorreu de forma igualitária nas regiões brasileiras; nesse sentido, é também parte dos objetivos dos planos que a expansão dos programas ocorra para além da região sudeste e sul, que sempre lideram as avaliações em termos de números de cursos credenciados (IVASHITA; VIEIRA, 2017).



Figura 1 – Distribuição de Programas de Pós-Graduação no Brasil – Ano Base 2019. Fonte: GEOCAPES – Dados Estatísticos – 2021.

Nesse sentido, vale evidenciar a expansão da pós-graduação *Stricto Sensu* no Brasil nas últimas décadas. Para isso, considera-se oportuno recuperar a história da Política Nacional de Pós-Graduação, através de uma breve análise das principais diretrizes elencadas pelos documentos que descrevem essa ampliação, os PNPG, sendo o primeiro em 1975 e o último com vigência até 2020, conforme apresentado no Quadro 1. A apreciação dos sucessivos planos é de fundamental importância para a compreensão da estrutura e do desenho atual da pós-graduação *Stricto Sensu*, além de possibilitar entender a proposição de um conjunto de demandas específicas para a formação de docentes e pesquisadores de alta qualificação.

PLANOS	OBJETIVOS / METAS		
I PNPG	Capacitação dos docentes das universidades; institucionalização do		
(1975- 1979)	sistema nacional de pós-graduação, consolidando-o como atividade		
	regular dentro das universidades; expansão do SNPG evitando as		
	disparidades entre áreas e regiões.		
II PNPG	Expansão e ênfase na melhoria da qualidade da capacitação dos		
(1982-1985)	docentes, por meio de acompanhamento e avaliação da pós-graduação;		
	além do apoio aos programas em sua infraestrutura, de modo a assegurar-		
	lhes estabilidade e autonomia financeira.		
III PNPG	Consolidação e melhoria do desempenho dos cursos de pós-graduação;		
(1986-1989)	institucionalização e desenvolvimento da pesquisa nas universidades para		
	assegurar o funcionamento da pós-graduação; integração da pesquisa		
	feita na universidade com o setor produtivo visando o desenvolvimento		
	nacional.		
IV PNPG	Aprimoramento do processo de avaliação; formação de docentes para		
(2005-2010)	todos os níveis de ensino, bem como de quadros técnicos, via		
	mestrado profissional, para atender as diversas demandas da sociedade,		
	visando o desenvolvimento científico, tecnológico, econômico e social do		
	país. Ênfase no impacto social e internacionalização; indução de		
	programas como estratégias na tentativa de corrigir e equacionar os		
	problemas das assimetrias regionais, intrarregionais e estaduais.		
V PNPG	Dar continuidade e avançar nas propostas dos planos anteriores.		
(2011-2020)	Expansão e qualidade do SNPG, quebra da endogenia e redução das		
	assimetrias; inclusão social e a busca da internacionalização;		
	aperfeiçoamento da avaliação; proposta de criação de uma Agenda		
	Nacional de Pesquisas, em parceria com o CNPq, a FINEP e as FAPs.;		
	busca pela multi e interdisciplinaridade, principais características da pós-		
	graduação e importantes temas da pesquisa; formação de professores		
	para outros níveis de ensino.		

Quadro 1 - Planos Nacionais da Pós-graduação.

Fonte: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Plano nacional de pós-graduação [PNPG] 2011-2020. Adaptado/Organizado por Mônica Jaques, 2021.

Em 1996, período de expansão da pós-graduação *Stricto Sensu*, inúmeras foram as discussões para a elaboração do que deveria ser um plano. Entretanto, o documento final não foi oficializado num efetivo PNPG, o que resultou numa lacuna

entre o III PNPG (1986-1989) e o IV PNPG (2005-2010). Na visão de Martins (2005), a consolidação da versão definitiva do plano não foi possível devido aos aspectos orçamentários, além do gradativo afastamento das demais agências de fomento nacional na discussão e elaboração do Plano e outras circunstâncias. Embora não sendo concretizado, as diversas recomendações apresentadas nas versões elaboradas foram implementadas pela Diretoria da CAPES, com destaque para "[...] expansão do sistema, diversificação do modelo de pós-graduação *Stricto Sensu*, mudanças no processo de avaliação e inserção internacional da pós-graduação" (CAPES, 2010, p. 29).

De acordo com a Comissão do PNPG, o objetivo principal da pós-graduação *Stricto Sensu* no país, por algum tempo, foi a formação de docentes e pesquisadores para o sistema acadêmico brasileiro. Porém, devido a novas demandas da sociedade, o SNPG necessitou atender a formação de pessoal qualificado para todos os segmentos da sociedade, com vistas ao desenvolvimento econômico, social e ambiental.

O principal objetivo dos cursos de pós-graduação deve ser formar mestres e doutores capazes de enfrentar novos desafios científicos com independência intelectual, contribuindo para o progresso científico, tecnológico, econômico e social do Brasil como nação independente, imersa em um mundo globalizado em rápida evolução. A pós-graduação deve ser estabelecida em um ambiente onde se estimule o avanço e o desbravamento das fronteiras do conhecimento, sem imposição de barreiras disciplinares, com atenção à sociedade, promovendo o diálogo entre pares em nível nacional e internacional. (CAPES, 2020a, p. 07).

Ressaltamos que o êxito e a expansão da pós-graduação *Stricto Sensu* brasileira para a formação de pessoal qualificado capaz de contribuir para o progresso científico, tecnológico, econômico e social é resultado de esforços conjugados de organizações diversas, com destaque para as universidades, instituições e centros de pesquisa e pelos seus respectivos programas de pós-graduação. Idêntico destaque cabe à atuação das agências de fomento, entre elas o CNPq, às FAPs e à centralidade do papel da CAPES (CASTRO; NETO; BARBALHO, 2019). Nessa perspectiva, a CAPES desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação *Stricto Sensu*, atuando, sobretudo, no fomento e na avaliação dos cursos e programas (CAPES, 2020a). Observa-se na Tabela 1 a expansão dos cursos da pós-graduação brasileira até o ano de 2019.

Ano	Doutorado	Doutorado	Mestrado	Mestrado	Total Geral
	Profissional		Profissional		
1975	0	149	0	429	578
1980	0	260	0	680	940
1985	0	332	0	784	1116
1990	0	469	0	993	1462
1995	0	682	0	1289	1971
2000	0	903	98	1620	2621
2005	0	1099	202	1923	3224
2010	0	1630	356	2771	4757
2015	0	1905	527	3105	5537
2019	37	2405	852	3653	6947

Tabela 1 – Expansão dos cursos de pós-graduação no Brasil. Fonte: CAPES. Geocapes. Adaptado/Organizado por Mônica Jaques, 2021.

Nas palavras de Benedito Aguiar, presidente da CAPES, "a avaliação é a principal ferramenta de que dispomos para trazer avanços no novo PNPG". O V plano, com vigência desde 2011, encerrou-se em 2020. No mesmo ano também encerrou o quadriênio avaliativo 2017-2020. Nesse sentido, com o término de um ciclo avaliativo e o início de um novo PNPG, 2021 foi um ano de expressiva transição para a pósgraduação *Stricto Sensu* do país (AGUIAR, 2020)².

2.2 A CONTRIBUIÇÃO DA CAPES PARA A EXPANSÃO DO SISTEMA NACIONAL DA PÓS-GRADUAÇÃO E O SEU SISTEMA DE AVALIAÇÃO

Desde a institucionalização da pós-graduação *Stricto Sensu* no Brasil, o SNPG cresceu de forma expressiva ao longo de sua história. A CAPES contribui com essa expansão por meio da avaliação e fomento dos programas, que por sua vez buscam a excelência na formação de pesquisadores, no desenvolvimento da produção

² Notícia de 17/11/2020. Presidente da CAPES, Benedito Aguiar. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/divulgado-calendario-para-a-avaliacao-no-proximo-ano

científica brasileira e sua internacionalização, na formação de professores para o sistema de educação brasileiro e na qualificação de técnicos e trabalhadores intelectuais. Além da CAPES, o CNPq, a quem compete incentivar as carreiras e a produtividade dos pesquisadores, teve papel preponderante para a consolidação do SNPG (IVASHITA; VIEIRA, 2017, p. 124).

Conforme apontam Ivashita e Vieira (2017), a CAPES é a instituição responsável pela coordenação e avaliação da pós-graduação *Stricto Sensu* desde o início de sua criação. Corroboram essa afirmação Viana Filho *et al.* (2019), quando evidenciam o percurso histórico do fortalecimento da CAPES enquanto instituição,

[...] na década de 1970, foram instituídos os Centros Regionais de Pós-Graduação, passando a CAPES a ser um órgão central superior, gozando de autonomia administrativa e financeira, devendo atuar em sintonia com a política nacional de pós-graduação na promoção de atividades de capacitação de pessoal de nível superior e na gestão da aplicação dos recursos financeiros, dentre outros. Na década de 1980, a CAPES passou a ser reconhecida como órgão responsável pela elaboração do Plano Nacional de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, cabendo-lhe elaborar, avaliar, acompanhar e coordenar as atividades relativas ao ensino superior. A prerrogativa de coordenar a avaliação da pós-graduação fortaleceu o papel da CAPES (VIANA FILHO *et al.*, 2019, p. 138)

Na década de 1990, a CAPES foi extinta pela Medida Provisória nº 150, de 15 de março de 1990, sendo essa Medida Provisória posteriormente revogada devido à grande mobilização da comunidade acadêmica e científica. Cabe ressaltar que na mesma década, a CAPES realizou algumas alterações no SNPG, como a redefinição de alguns aspectos, priorizando, essencialmente, as atividades de pesquisa e de formação de pesquisadores, conforme demostrado a seguir:

A CAPES se fortaleceu como instituição responsável pelo acompanhamento e avaliação dos cursos de pós-graduação *Stricto Sensu*. Na década de 1990, o sistema de pós-graduação ultrapassava a marca dos mil cursos de mestrado e dos 600 de doutorado, envolvendo mais de 60 mil alunos (VIANA FILHO *et al.*, 2019, p. 13).

Sendo novamente reestruturada nos anos 2000, a CAPES, além de coordenar o alto padrão do SNPG, também passou a induzir e a fomentar a formação inicial e continuada de professores para a educação básica (VIANA FILHO, 2019).

No decorrer desse período, observamos que a ênfase das políticas públicas recai sobre a promoção da expansão e a consolidação do SNPG, enquanto a responsabilidade da CAPES tem o foco no financiamento do sistema e a avaliação do

desempenho dos programas. Nesse contexto, observamos que o sistema de avaliação do SNPG em busca de constante aprimoramento apresentou, durante a sua vigência, diferentes escalas conceituais que têm como objetivo, no ato da avaliação, qualificar os cursos:

[...] foi implantado a partir dos anos de 1970, tendo como estrutura a Reforma Universitária de 1968 e, portanto, tomando como modelo a universidade americana e por ofício a formação de professores e pesquisadores. O primeiro período de avaliação abrangeu os anos de 1976 a 1997, vigorou na classificação a escala conceitual alfabética de A a E, sendo considerados cursos de padrão internacional aqueles contemplados com o conceito A. Já o atual sistema que passou a vigorar a partir de 1997, com a formulação do IV Plano Nacional de Pós-graduação, possui a escala numérica de 1 a 7; sendo considerados cursos de padrão internacional aqueles classificados com os conceitos de 6 e 7, os cursos 7 ocupando o topo do sistema (CAPES, 2010, p. 125).

Recentemente, foi instituído um Grupo de Trabalho (GT), por meio da Portaria nº 14, de 19 de janeiro de 2021, para elaboração de uma tabela de equivalência entre conceitos e notas, enquanto critérios de avaliação da pós-graduação *Stricto Sensu*. Após examinar os critérios avaliativos até então estabelecidos pela CAPES em cada ciclo, o GT apontou a equivalência entre os conceitos atribuídos aos programas até a avaliação de 1997 e as notas atribuídas nas avaliações posteriores a 1997. Na avaliação do GT, as notas 6 e 7, criadas com critérios específicos de alta qualidade, não encontram equivalência direta com os conceitos A e E, pois estariam embutidas no conceito A. No entanto, estabeleceu-se uma tabela de equivalência entre os dois sistemas (Tabela 2), usados para qualificar os cursos: o sistema de conceitos que prevaleceu até 1998, e o sistema de notas que é atualmente utilizado (BRASIL, 2021).

Conceito	Nota	
A	5	
В	4	
C Grau mínimo para re	Grau mínimo para reconhecimento 3	
D	2	
E	1	

Tabela 2 – Tabela de equivalência entre conceitos e notas. Fonte: CAPES. Adaptado/Organizado por Mônica Jaques, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-ainformacao/acoeseprogramas/avaliacao/relatorios-tecnicos-e-gruposde-trabalho.

Na visão de Avellar (2021)³, coordenador-geral de Normatização e Estudos da Diretoria de Avaliação (DAV) da CAPES, o objetivo é disponibilizar as notas e conceitos, de maneira ágil e transparente, às instituições que requererem as tabelas de equivalência, fornecendo também aos discentes que queiram fazer cursos no exterior e precisam apresentar essas notas.

A partir de 1997, a avaliação conta com a participação da comunidade acadêmico-científica por meio de consultores *ad hoc* do Brasil todo, pertencentes a diferentes instituições e áreas de conhecimento. A análise dos dados realizada pelos próprios pares permite, na visão de Kuenzer e Moraes (2005), o envolvimento direto da comunidade acadêmica, além de possibilitar a garantia da qualidade e o sucesso do processo avaliativo dos programas que estão em funcionamento e que já tiveram pelo menos uma turma formada (FERREIRA; FERENC; WASSEM, 2018).

A comunidade acadêmica considera a avaliação um procedimento transparente, importante e necessário pelo fato de ser considerada uma atividade essencial para assegurar e manter a qualidade da pós-graduação. Com esse objetivo, é dividida em dois processos distintos: o processo de entrada, que é a autorização de funcionamento de novos cursos; e o processo de permanência, que é a avaliação periódica dos cursos em funcionamento (VOGEL, 2015). A partir da data de início de funcionamento, o curso aprovado passa a ser sistematicamente acompanhado e avaliado pela CAPES. Cabe salientar que o processo de avaliação envolve uma série de etapas anteriores à atribuição de notas que se constituem em instrumentos que permitem, além de qualificar os programas, mensurar o número de discentes formados e desligados, a taxa de abandono, a produção acadêmica, dentre outros aspectos (BARRADAS, 2017)⁴.

De acordo com o Sistema de Avaliação da Pós-Graduação Brasileira são três eixos que caracterizam a avaliação, quais sejam,

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com content&view=article&id=54741.

³ Notícia (21/01/2021) sobre CAPES cria grupo para equivaler conceitos e notas. Coordenador-geral de Normatização e Estudos da Diretoria de Avaliação (DAV) da CAPES, Sergio Avellar. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/capes-cria-grupo-para-equivaler-conceitos-e-notas

⁴ Informação retirada da entrevista concedida pela diretora de Avaliação da Capes, Rita de Cássia Barradas Barata, sobre Resultado da avaliação quadrienal da pós-graduação brasileira mostra crescimento de cursos. Disponível em:

Ela é feita por pares, oriundos das diferentes áreas do conhecimento e reconhecidos por sua reputação intelectual; ela tem uma natureza meritocrática, levando à classificação dos e nos campos disciplinares; ela associa reconhecimento e fomento, definindo políticas e estabelecendo critérios para o financiamento dos programas (BRASIL, 2010, p. 125).

Benedito Aguiar, presidente da CAPES, ressalta que além da certificação da qualidade (referência para a distribuição de bolsas e recursos para o fomento à pesquisa), a Fundação tem concentrado esforços no desenvolvimento regional e na redução de assimetrias no SNPG, tendo em vista que as regiões Sul e Sudeste se consolidaram mais que as outras regiões brasileiras. Para atingir esse objetivo, o órgão tem atuado na promoção de programas estratégicos induzidos e fusões entre programas, nas quais as potencialidades são somadas e originam um programa mais robusto. O autor citou, ainda, que por meio do esforço conjunto entre CAPES e FAPs, é possível identificar as áreas estratégicas para atender as vocações regionais e os programas ainda em consolidação (AGUIAR NETO, 2020)⁵.

Com o intuito de certificar a qualidade dos programas e gerar dados que subsidiem a distribuição de recursos para o fomento à pesquisa e orientem políticas públicas no setor, a CAPES estabelece uma série de critérios que os programas procuraram atender no ato da avaliação, tais como: qualidade da produção científica, qualificação dos professores e inserção social do programa, entre outros. Esses critérios são estabelecidos para cada uma das áreas de conhecimento, assim os programas são acompanhados por avaliações anuais e a cada quadriênio são classificados em uma escala conceitual de 1 a 7 (CAIRES, 2019), conforme evidenciado no Quadro 2.

De acordo com Barradas (2017)⁶, qualificar os programas tem como objetivo apresentar aos discentes um panorama do que há de melhor em termos de formação. Nesse sentido, ressalta que os conceitos 6 ou 7 são para programas que possuem doutorado e são excelentes. Já os conceituados de 3 a 5, têm condições de oferecer uma boa formação, o que não é possível com programas com nota inferior a 3. Nessa

Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/centro-oeste-82-dos-ppgs-estao-emconsolidacao. Data: 01/12/2020.

٠

⁵ CAPES promove programas estratégicos induzidos e fusões entre PPGs para reduzir assimetrias regionais

⁶ Informação retirada da entrevista concedida pela diretora de Avaliação da Capes, Rita de Cássia Barradas Barata, sobre Resultado da avaliação quadrienal da pós-graduação brasileira mostra crescimento de cursos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=54741.

perspectiva, observa-se que o resultado dessas avaliações tem muitas implicações no funcionamento dos cursos, conforme consta na Portaria nº 182, de 14 de agosto de 2018, que dispõe sobre processos avaliativos das propostas de cursos novos e dos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* em funcionamento. Os programas que receberem nota 3 (três): "serão regulares se compostos por apenas um curso de mestrado; e serão desativados os programas compostos por mestrado e doutorado ou aqueles com nível de doutorado" (BRASIL, 2018, p. 11).

Conceitos	Descrição do Programa		
Conceitos 1 e 2	Programas com desempenho insuficiente para permanecer em		
	funcionamento e que serão descredenciados.		
Conceito 3	Programas de qualidade regular, que poderão continuar funcionando		
	desde que subam de nota nas avaliações seguintes.		
Conceito 4	Programas considerados bons.		
Conceito 5	Programas considerados muito bons.		
Conceitos 6 e 7	Programas considerados excelentes, que atendem a padrões		
	internacionais de qualidade.		

Quadro 2 – Escala conceitual e a respectiva classificação dos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* de acordo com a avaliação da CAPES.

Fonte: Caires (2019). Adaptado/Organizado por Mônica Jaques, 2021.

Nessa perspectiva, Gatti (2002) enfatiza que a avaliação para além de qualificar, deve servir para detectar as fragilidades e recomendar ações que auxiliem na reorganização dos programas. No entanto, quando o resultado da avaliação leva em consideração a quantidade de produtos alcançados, acaba por penalizar os programas no ato de credenciar, descredenciar e distribuir recursos e bolsas.

Nesse sentido, observa-se que a nota é usada para ranquear os cursos na área de excelência e prestígio e serve também para guiar as agências de fomento quando do estabelecimento das políticas de financiamento. Assim, pode-se inferir que, de certa maneira, os programas estão submetidos a uma determinada pressão por parte das agências, que financiam e avaliam o desempenho, já que induzem políticas, formas e mecanismos de avaliação e de gestão, quase sempre associadas aos mecanismos de fomento. Essa pressão sobrecarrega docentes e discentes e suas condições de produção, que se esforçam na tentativa de atender as exigências e

serem bem avaliados, mesmo que não possuam condição de trabalho adequado, tais como: infraestrutura física, recursos financeiros, disponibilidade de tempo para pesquisa, participação em eventos etc (OLIVEIRA, 2015; FERREIRA, FERENC, WASSEM, 2018).

A falta de investimento financeiro na pesquisa é um fator que contribui e evidencia a dificuldade em conciliar a vida acadêmica, profissional e pessoal dos discentes que não são contemplados com bolsa de estudos e por isso têm que dedicar-se a várias atividades ao mesmo tempo. Esse aspecto já vem sendo objeto de estudo de Faro (2013); Mendes e lora (2014), indicando que o pós-graduando, ao dedicar-se a diversos papeis, pode comprometer o seu bem-estar, além de desacelerar o desenvolvimento das pesquisas por falta de tempo, conforme indicam os recortes dos relatos⁷ a seguir:

"Cansativa e frustrante, sinto que não estou sendo produtiva por não conseguir cumprir um planejamento[...]não tenho bolsa, estou desempregada, nesse período de pandemia arrumei alguns serviços de freelancer, que me ajudam, mas sempre fico pressionada entre ter que trabalhar ou me dedicar ao mestrado [...]" (R60, QUESTÃO 12).

"[...] dificuldade devido ao isolamento, o fim da bolsa e consequentemente ter que conciliar trabalho com estudos" (R1, QUESTÃO 12).

Nessa perspectiva, nota-se que os programas mais bem avaliados, considerados bons ou excelentes, são os que recebem mais bolsas e verbas de custeio. Diante do exposto, na lógica da avaliação, nota-se uma inversão de valores, ou seja, a princípio idealiza-se que o investimento precisa ir para quem tem menos condições, seja de infraestrutura física, seja de pessoal qualificado, para melhorar sua qualidade. Mas, conforme observado, até por meio dos objetivos da avaliação expostos anteriormente, no que se refere a distribuição de recursos, tanto da CAPES, quanto de outras agências de fomento, percebe-se o oposto, ou seja, quanto melhor a nota e, por consequência, a qualidade, maiores são as oportunidades na alocação de recursos.

Diante dessa afirmação, vale ressaltar que os programas que fazem parte desta pesquisa tiveram resultados regulares em suas avaliações, o que pode ter influenciado, no ato da distribuição de recursos, o número reduzido de bolsas

⁷ Os relatos a seguir foram recortados dos dados produzidos e veem corroborar o aporte teórico desta pesquisa, como forma de comentar e ilustrar as concepções teóricas aqui apresentadas e discutidas.

destinadas a eles. Conforme observado nos dados coletados, dos 109 participantes da pesquisa, apenas 39 discentes relataram que foram contemplados com bolsa de estudos.

"Gostaria de trazer um ponto relacionado ao corte de bolsas. Esse acontecimento impactou muito, pois estou sem recursos financeiros e em um momento como este que estamos vivendo, de pandemia [...]" (R34, QUESTÃO 13).

"Por não ter bolsa minha maior dificuldade tem sido conciliar o trabalho e a pesquisa. Neste sistema sem financiamento tem diminuído ainda mais o tempo de se debruçar sobre a pesquisa" (R16, QUESTÃO 13).

"[...] preciso, mas não tiveram bolsas suficientes" (R66, QUESTÃO 7).

Embora possa ser observado muitas implicações e até o viés controlador da avaliação, constatamos que é um processo bastante complexo, mas também necessário e importante. Não é perfeito e por isso está sempre em aprimoramento, ajustando-se às atualizações e às necessidades do conjunto das áreas do conhecimento. Assim, a partir de 2014, o ciclo avaliativo que era até então trienal, passou a ser quadrienal, ou seja, os programas são acompanhados anualmente, mas a cada quatro anos são avaliados e classificados (OLIVEIRA; AMARAL, 2017).

A avaliação é realizada em 49 áreas e, para facilitar as atividades, as áreas são agregadas por critérios de afinidade, em dois níveis: Colégio e Grande Área. Em 2020 são 03 Colégios, 09 Grandes Áreas e 49 Áreas. Os processos e os resultados da avaliação quadrienal (2017-2020) tomam por referência as fichas de avaliação⁸, os documentos de áreas⁹ e os relatórios de avaliação¹⁰, documentos que expressam o processo e o resultado da avaliação (CAPES, 2020).

A partir de 2018 o sistema de autoavaliação passou a ser considerado pela CAPES como um componente muito importante no ato da avaliação. Por meio da autoavaliação os programas podem propor aspectos relativos à missão e aos

⁸ Contém informações do programa e os resultados do acompanhamento anual e na avaliação quadrienal focada em três quesitos: Programa, Formação e Impacto na Sociedade (CTC-ES, 2020).

⁹ São referência para os programas, tanto para os processos de entrada quanto de permanência, "neles estão descritos o estado atual da área de avaliação, as suas características e perspectivas, assim como os quesitos considerados prioritários na avaliação dos programas pertencentes a cada uma das 49 áreas" (CAPES, 2020).

¹⁰ No término do ciclo avaliativo cada área elabora o seu relatório de avaliação que é composto por algumas considerações sobre a Avaliação Quadrienal tais como: critérios para classificação de periódicos, artística, de livros e de produção técnica, critérios utilizados em cada item da Ficha de Avaliação, indicadores considerados para atribuição de notas 6 e 7 e a síntese da avaliação, além de fazer uma comparação com a avaliação anterior. (ROLIM; RAMOS, 2020)

objetivos. É uma forma de identificar suas potencialidades, assim como aspectos que merecem mais atenção e devem ser corrigidos. Para isso, é recomendado que haja um diálogo com os quesitos estabelecidos na ficha de avaliação: I - Proposta do Programa, II - Corpo Docente, III - Corpo Discente, IV - Produção Intelectual e V - Inserção Social.

No ciclo de 2017-2020, o modelo da avaliação é único, com uma escala nacional que gera uma única nota; com padrões e critérios iguais para todos os programas, adaptando-se às especificidades das diferentes áreas. (CAPES, 2020a). Nesse ciclo foi mensurado o rendimento de mais de 7 mil programas. Nesse aspecto, a CAPES teve um papel particularmente importante ao valorizar, via sistema de avaliação, os programas voltados à inovação, à transferência de conhecimento e ao impacto na sociedade.

O ano de 2021 marcou o fim de um ciclo e o início de outro na pós-graduação brasileira. Para o próximo ciclo avaliativo, 2021 a 2024, a Comissão Especial de Acompanhamento do PNPG (2011-2020) apresentou uma proposta de aprimoramento da avaliação baseada no Modelo Multidimensional. Esse novo modelo apresenta cinco dimensões: Formação de pessoal, Pesquisa, Inovação e transferência de conhecimento, Impacto na sociedade e Internacionalização.

Além disso, a comissão indicou o aperfeiçoamento de outros aspectos considerados importantes na avaliação, tais como: o ciclo de avaliação, Indicadores Únicos, Áreas de Avaliação, Docentes, Avaliação e Fomento, Política Institucional de Pós-Graduação, Qualis, Escala de notas e Avaliação de Propostas de Cursos Novos (CAPES, 2020a). Diante do exposto, nota-se que a avaliação é a principal referência para o fomento da pós-graduação. Por meio dela, determina-se a área de investimento. Segundo Aguiar Neto (2020)¹¹, a avaliação multidimensional trará aumento e maior diversidade de demandas de financiamento, programas estratégicos induzidos, que possam fortalecer as vocações regionais, ocasionando a diminuição das desigualdades no SNPG, além da maior aproximação da pós-graduação com as demandas da sociedade. O autor mencionou, ainda, algumas ações da CAPES direcionadas ao desenvolvimento regional, tais como: o Programa de Combate a

graduacao

Notícia publicada em 29/10/2020. Trecho retirado da entrevista concedida pelo Presidente da Capes Benedito Aguiar. Avaliação é referência para fomento da pós-graduação. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/avaliacao-e-referencia-para-fomento-da-pos-

Epidemias, no qual são concedidas até 2,6 mil bolsas no enfrentamento ao Coronavírus, e duas ramificações do Programa de Desenvolvimento da Pós-Graduação: Amazônia Legal Parcerias estratégicas nos Estados, dentre várias outras ações (AGUIAR NETO, 2020).

3 A UNIVERSIDADE E A FORMAÇÃO EM PESQUISA

Este capítulo aborda a universidade e a formação em pesquisa, tema que apresenta algumas possibilidades de investidura. No entanto, propõe-se a apresentá-lo sob a ótica da centralidade da universidade enquanto lugar privilegiado de formação de novos pesquisadores e produção de conhecimento científico. Assim, evidencia-se que esse movimento de formação de pesquisadores e produção do conhecimento inicia-se na graduação e segue até a pós-graduação e apresenta desafios os quais são encontrados pelos pós-graduandos durante a vida acadêmica. Ainda, ressalta a importância da produção e socialização da pesquisa desenvolvida dentro da universidade e, de forma breve, enfatiza a dependência e consequente necessidade de obtenção de recursos para a sobrevivência e expansão desse processo de produção do conhecimento nas universidades.

3.1 INICIAÇÃO CIENTÍFICA: a prática da pesquisa na graduação

A ciência é um processo extremamente dinâmico no qual seus resultados são quase sempre provisórios e transitórios. Nessa dinâmica, novas pesquisas, descobertas e resultados estão sempre surgindo. E é assim que o desenvolvimento da pesquisa científica se configura como um sistema contínuo de investigação. Pesquisadores com conhecimentos abstraídos conseguem produzir e dar continuidade a esse processo, no qual são gerados novos conhecimentos e tecnologias aplicados na resolução de problemas nas diferentes áreas, contribuindo, dessa forma, com o crescimento econômico, social e intelectual (DROESCHER; SILVA, 2014).

Assim, vale destacar o importante papel que desempenha a universidade na produção e divulgação de novos conhecimentos e na formação de novos pesquisadores (CABRERO; COSTA, 2015, p. 115). A relevância da pesquisa dentro das IES foi abordada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, que tratou da educação nacional e em seu título IX, capítulo I, art. 66, definiu que "o ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes, e a formação de profissionais de nível universitário" (BRASIL, 1961). Nessa

mesma perspectiva, a importância da pesquisa na graduação foi foco do Plano Nacional de Graduação (PNG, 2001), conforme elencado a seguir:

Por se constituir num espaço onde o aluno atua como sujeito de sua aprendizagem, através, principalmente, da integração entre a graduação e a pós-graduação. Segundo o plano, todo esse processo visa atingir a indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão como condição para o exercício profissional criativo (PNG, 2001, p. 12).

De acordo com Massi e Queiroz (2015), a ênfase da pesquisa no ensino superior, em especial na graduação, por meio de desenvolvimento de projetos de iniciação científica (IC), nos quais o discente é inserido na prática da pesquisa, possibilita a formação de novos pesquisadores, sem falar que essa prática articula pesquisa e ensino na graduação. Colaboram nesse aspecto, Pardo e Colnago (2011) que consideram o ensino e a pesquisa os serviços centrais da universidade, mas não menos importante que esses, está a prestação e a extensão de serviços à comunidade. Nesse sentido, ao incentivar o desenvolvimento da pesquisa, a universidade está cumprindo aspectos importantes de suas características e funções sociais.

Observa-se que a Lei da Reforma Universitária, Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, que fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, já fazia menção a importância da indissociação entre ensino, pesquisa e extensão dentro das universidades (BRASIL, 1968). Embora essa lei já tenha sido revogada pela então LDBEN de nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para essa, a pesquisa continua sendo uma das atividades intrínsecas e essenciais à instituição universitária, ao lado do ensino e da extensão (BRASIL, 1996).

Nessa mesma direção, Severino (2009, 2018) contribui mencionando que a pesquisa científica acontece nos cursos de graduação e pós-graduação. Para o autor, todos os alunos, em todos os momentos e espaços do ensino superior, deveriam estar perpassados pela postura e pelas práticas investigativas. Assim, a graduação poderia ser o espaço ideal para os alunos se lançarem na carreira científica, por meio das atividades de IC, por exemplo. Essas atividades são oportunidades que podem ser aproveitadas para incentivar a formação de novos pesquisadores que iniciam suas atividades na graduação, perpassando pelo mestrado e consolidando o percurso no doutorado. Severino reconhece que "executar essa atividade é praticar a pesquisa,

iniciar-se à vida científica e vivenciar a forma mais privilegiada de aprender" (SEVERINO, 2009, p. 24).

O MEC considera a IC uma atividade complementar que contribui para tornar o processo de ensino-aprendizagem mais rico, tendo como finalidade principal a complementação da formação social e profissional do discente (Parecer do CNE/CES nº 492/2001). Nessa direção, Pinho (2017) evidencia a importância e os benefícios do desenvolvimento das práticas investigativas no âmbito da graduação, o que possibilita ao aluno:

Um caminho para a autonomia intelectual do jovem, que passa a ter a possibilidade real de exercer sua criatividade e de construir um raciocínio crítico. Outro benefício da pesquisa para o aluno é que ela pode permitir a articulação entre os vários conhecimentos, ou seja, a pesquisa pode se constituir em um dos caminhos para a execução de projetos interdisciplinares, que envolvam, também, a superação da dicotomia teoria e prática. Além disso, a pesquisa pode proporcionar, ao estudante, momentos de grande satisfação (PINHO, 2017, p. 662-663).

De acordo com Massi e Queiroz (2015), observa-se que a presença e a relação da pesquisa com o ensino dentro das universidades são questões que vem desde a década de 1920. Porém, foi na década de 30, com a criação das primeiras universidades brasileiras que davam ênfase a pesquisa científica, é que a atividade de IC se desenvolveu. Entretanto, essa atividade foi institucionalizada na década de 50, por meio de programas institucionais desenvolvidos pelo CNPq. A atividade de IC pode ser realizada em caráter voluntário ou fomentada por agências como CNPq e CAPES, que concedem bolsas. Com isso, desenvolvem um papel relevante para a promoção do programa e para a formação educacional dos alunos de graduação que dele participam. Até 1987 os alunos eram contemplados com as bolsas que eram solicitadas pelo professor/pesquisador. Com a criação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) em 1988, as cotas fixas de bolsas passaram a ser distribuídas para as instituições, contribuindo em certa medida com a formação inicial de graduandos no exercício da investigação e incentivando a pesquisa orientada (MASSI; QUEIROZ, 2015, p. 07).

Pinho (2017) observa, ainda, que, mesmo sendo uma atividade de grande relevância e muitos benefícios, até os anos de 2000 ainda era pequena a participação de discentes de graduação nas atividades de pesquisas, mesmo havendo incentivos por parte das agências financiadoras, desde a década de 1950. Nesse sentido, o autor

aponta que a IC foi uma estratégia para atrair discentes com habilidades para a produção de ciência, tecnologia e inovação no País. Com o objetivo de captar novos talentos, as agências de fomento CNPq, CAPES e FAPs, juntamente com as instituições de ensino superior, têm viabilizado a implementação da IC como uma política de estado que envolve a educação básica, graduação e pós-graduação. Diante do exposto, é possível inferir que desde a década de 1950 foram instituídos, pelo CNPq e por outras agências de fomento, programas de incentivo à formação do pesquisador com o objetivo de iniciar estudantes de graduação na investigação científica e contribuir para a institucionalização da pesquisa nas universidades (OLIVEIRA; BIANCHETTI, 2018).

Assim, Severino (2009, 2018), Erdmann et al., (2010), Bridi (2015), Cabrero e Costa (2015), Pinho (2017), Oliveira e Bianchetti (2018) consideram que a IC é uma atividade que pode iniciar o aluno de graduação na pesquisa e na produção de conhecimento. Ou seja, é a inserção do discente no mundo da ciência, das técnicas científicas e do desenvolvimento de projetos de pesquisa, sob a orientação de um docente. Uma atividade que pode ser realizada e os resultados divulgados pelos discentes quando a instituição inclui a pesquisa científica em suas práticas acadêmicas, conforme observam Erdmann e colaboradores:

Por meio das atividades de pesquisa proporcionadas pelo programa de IC, o bolsista desperta para o questionamento crítico e o desenvolvimento de habilidades instrumentais para aplicação de métodos científicos. A realização de suas investigações iniciais e divulgação destas em eventos científicos bem como a relação estreita criada entre orientador e orientando são formas de construir uma atitude positiva e uma autoconfiança nesses alunos que têm o privilégio de poderem desfrutar desse contexto no decorrer da graduação. (ERDMANN et al., 2010, p. 31-32).

Com o mesmo ponto de vista, corroboram Massi e Queiroz (2015) que apontam alguns aspectos positivos da IC:

Desempenho na graduação, desenvolvimento pessoal, socialização profissional, entre outros. Destacamos, também, que a IC se revela um diferencial na trajetória profissional dos estudantes, pois representa um importante fator de contratação no ambiente de trabalho e de formação e encaminhamento para a pesquisa no ambiente universitário (MASSI; QUEIROZ, 2015, p. 55).

Ao encontro dessa perspectiva, podemos observar que Erdmann *et al.*, (2010) reforçam que por meio das atividades de IC, os graduandos recebem a formação para

o fazer/pesquisar que pode ser desenvolvida com a participação em atividades acadêmicas importantes como a IC, que além de viabilizar e/ou potencializar o contato com a produção do conhecimento novo, contribui para o desenvolvimento e enriquecimento profissional e intelectual de alunos que estão iniciando sua trajetória de pesquisador. Nessa perspectiva, Gasque (2011) realizou uma pesquisa com bolsistas de projetos de IC, na qual identificou que:

As atividades de pesquisa proporcionadas pelos programas de iniciação científica confirmam ser significativas por favorecerem uma compreensão melhor dos instrumentos e métodos de trabalho investigativo, principalmente quando as atividades são bem orientadas (GASQUE, 2011, p. 27).

De acordo com Gasque (2011), os alunos avaliaram positivamente a experiência, com sentimentos de prazer e interesse, relatando que pretendem aprimorar a aprendizagem de pesquisador na pós-graduação, pois consideram importante e significativa essa forma de aprender. Nesse contexto, percebe-se que a IC pode desenvolver o gosto pela ciência, além de colaborar com a formação e identificação de novos pesquisadores (OLIVEIRA; BIANCHETTI, 2018). Nesse sentido, Gasque (2011) afirma que há evidências que muitas ideias inovadoras das teses e dissertações são provenientes da IC, além de levar consigo experiência teórica e prática que o ajudaria no desenvolvimento de suas atividades na pósgraduação (PARDO; COLNAGO, 2011). Sem deixar de mencionar que os alunos que participam de atividades de IC na graduação são considerados os que entram mais rapidamente para os cursos de mestrado.

Para Massi e Queiroz (2012), a importância da IC e suas contribuições como espaço de formação é perceptível. Conforme foi pesquisado e os resultados foram evidenciados pelas autoras, considera-se relevante destacar como essa prática pode afetar positivamente o perfil do estudante:

Uma investigação nos levou à percepção sobre a influência da Iniciação Científica na apropriação da linguagem científica, e indicou que esse processo se deu por meio da troca com os pares, da imitação de modelos, e, sobretudo, da vivência da pesquisa (MASSI; QUEIROZ, 2012, p. 271).

Com o mesmo objetivo de inserir os alunos no meio científico e, consequentemente, expandir a formação de novos pesquisadores, percebe-se, nos últimos anos, que algumas iniciativas tais como o Programa Institucional de Bolsas de

Iniciação Científica para o Ensino Médio (Pibic-EM) e a Iniciação Científica Júnior (IC-Jr) somam-se à IC. De acordo com Demo (2000), o conhecimento adquirido pelo discente que participa de atividades de pesquisa durante a graduação é fundamental para a formação profissional. Além disso, o autor considera que essa experiência contribui significativamente na preparação do aluno para ingressar na pós-graduação. Isso é o que estabelece o CNPq sobre a política de formação do pesquisador. Segundo Oliveira e Bianchetti (2018), a finalidade da IC é a preparação dos discentes para ingressarem com maior qualificação na pós-graduação com conhecimento teórico-metodológico para o desenvolvimento de pesquisas.

Diante das reflexões elencadas, é possível inferir que a universidade tem buscado instrumentos para qualificar o processo de formação dos discentes, tanto na graduação quanto na pós-graduação. Com intuito de cumprir suas funções sociais, tem apostado na valorização de tornar-se um espaço de produção, reconstrução e divulgação de conhecimento, mediante a prática da pesquisa. Vivenciar a pesquisa desde a graduação é importante para a socialização, aquisição de autonomia e pensamento crítico dos alunos, além de suscitar novos conhecimentos. Nesse contexto, a IC tem sido uma estratégia importante no interior das instituições de ensino, ao propiciar ao discente a prática de construção do conhecimento com a possibilidade de continuação desse processo na pós-graduação (PIRES, 2009; BREGLIA, 2013). A IC tem contribuído de forma significativa com a formação de uma nova geração de pesquisadores que vem se consolidando nos últimos anos (GONÇALVES NETO, 2019).

3.2 A PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU: a formação de pesquisadores e a produção de conhecimento

O atual contexto social tem exigido da pós-graduação a ampliação de sua atuação na produção de conhecimento e na formação de pessoal qualificado para todos os seguimentos da sociedade. Isso se explica devido à atenção indispensável às demandas da sociedade contemporânea que necessita de inovações tecnológicas que estão atreladas aos avanços do conhecimento. Nessa perspectiva, percebe-se que a educação representa um fator importante para o desenvolvimento econômico, social e ambiental. Nesse sentido, a educação superior no Brasil, em especial a pós-

graduação, tem investido em educação e tecnologia por meio da formação e capacitação de recursos humanos e produção e divulgação de conhecimento novo (BREGLIA, 2013; PONTES et al., 2017; CAPES, 2020a).

Diante do exposto, Oliveira e Moraes (2016) consideram que as universidades e instituições públicas são as principais responsáveis pela produção do conhecimento. Essa ênfase dada a produção do conhecimento foi objetivo do III PNPG (1986-1989). Esse plano teve como foco principal o desenvolvimento da pesquisa pela universidade e a integração da pós-graduação ao sistema de ciência e tecnologia. Para isso, os principais objetivos do III PNPG foram:

- a consolidação e a melhoria do desempenho dos cursos de pós-graduação;
- a institucionalização da pesquisa nas universidades para assegurar o funcionamento da pós-graduação;
- a integração da pós-graduação ao setor produtivo (BRASIL, 2010, p. 27).

De acordo com Massi e Queiroz, foi o parecer nº 977/65 do Conselho Federal de Educação que determinou a pós-graduação brasileira nos níveis de mestrado e doutorado, com períodos para cursos teóricos e para a prática de pesquisas científicas. Ou seja, a sistematização da produção de conhecimento aconteceu com a institucionalização da pesquisa e pós-graduação, em 1965 (MASSI; QUEIROZ, 2012).

Corroborando com esse aspecto, Bridi (2015) aponta que foi aprovado pela Lei nº 10.172, em 09 de janeiro de 2001, o Plano Nacional da Educação (PNE) que estabeleceu diretrizes para todos os níveis de ensino, além de enfatizar:

A importância das universidades e dos centros de pesquisa na produção do conhecimento, na formação de profissionais para o magistério e de profissionais graduados, exercendo as funções atribuídas na constituição: ensino, pesquisa e extensão (BRIDI, 2015, p. 26).

Por meio das diretrizes elencadas, percebe-se que há uma estreita relação entre pós-graduação e produção do conhecimento no âmbito da universidade. De modo inclusivo, observa-se essa relação no Regimento Geral da UFSJ, no qual consta em seu Capítulo II, artigo 77 que "a pesquisa é atividade básica da Universidade, indissociável do ensino e da extensão [...] e tem por objetivo produzir, criticar e difundir conhecimentos culturais, artísticos, científicos e tecnológicos" (UFSJ, 2002, p. 22).

No entanto, na visão de Horta e Moraes (2005, p. 95), o maior desafio dos programas de pós-graduação ainda é ser "prioritariamente, lócus de produção de

conhecimento e de formação de pesquisadores". Isso vai ao encontro do pensamento de Severino (2009, p. 16), ao considerar que a pós-graduação vai muito além do processo de escolarização. Esse nível de ensino se justifica por se dedicar à produção do conhecimento por meio da pesquisa articulada à formação de novos pesquisadores. Nessa perspectiva, para o autor, a prioridade da pós-graduação não é a escolarização, a escolarização deve ser vista e praticada como subsídio à atividade de pesquisa.

Diante do exposto, pode-se inferir, conforme apontado por Severino (2009), que na pós-graduação, sendo lugar de produção de conhecimento e formação de novos pesquisadores, a jornada do discente nesse contexto deve estar permeada de espírito investigativo e dedicação à prática da pesquisa. Ou seja, "a própria escolaridade, a frequência a cursos, as demais atividades acadêmicas dos discentes precisam estar afinadas com um ritmo de construção de conhecimento" (SEVERINO, 2009, p. 18).

Nascimento (2018) corrobora com Severino (2009) quando trata da trajetória da formação de pesquisadores, apontando que ela acontece por meio do desenvolvimento em diversas atividades acadêmicas tais como: frequência às disciplinas, leitura das referências bibliográficas, participação em grupos de pesquisa, submissão de trabalhos e participação em eventos especializados, além das discussões entre pares e mesmo com especialistas, enfim:

A formação do pesquisador se dá pelo seu envolvimento em um dinamismo de reflexão, investigação e produção de conhecimento. Dado ao movimento contínuo do real, a formação do pesquisador é sempre inconclusa e assim ela se torna tanto mais consistente quanto maior e persistente for o seu envolvimento com o processo de investigação, depois de concluídos os respectivos cursos (NASCIMENTO, 2018, p. 32).

Dado ao movimento contínuo da realidade, o conhecimento é temporário e está em constante construção e reconstrução. Vale ressaltar também que a produção de conhecimento não se trata apenas do domínio de determinadas operações técnicas. Cury (2020, p. 04) ressalta que "pesquisar é ir do conhecido ao desconhecido e fazer desse até então desconhecido um novo conhecido". O autor relata, ainda, que a pesquisa é a ênfase da pós-graduação em relação à graduação, e nota-se a expansão de novos e originais conhecimentos em todas as áreas. Além disso, trata-se de se fazer ciência e não apenas de transmiti-la.

Ainda sobre o que se refere à formação do pesquisador, Ivashita e Vieira (2017) consideram que o mestrado tem o dever de inserir o discente na categoria de pesquisador com a realização de uma pesquisa própria, sua dissertação. E a formação do pesquisador se consolida com o doutorado, quando a pesquisa é realizada com autonomia intelectual e originalidade. Nessa direção, Gatti (2001) considera que para o desenvolvimento da pesquisa e formação de pesquisadores é indispensável a inserção do discente em grupos de pesquisas. Para essa autora, as atividades desenvolvidas no seio dos grupos de pesquisas têm "um poder formativo inestimável", no qual o aluno tem condições de aprender sempre e construir novos conhecimentos socialmente relevantes e comprometidos com a realidade nacional e local.

Com o intuito de contribuir com a visão de Gatti, vale apresentar os dados do Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil, conforme a (Tabela 3), que no último censo educacional, realizado em 2016¹², no qual o Brasil possuía 37.640 grupos de pesquisa cadastrados. Esses grupos de pesquisas eram formados por 199.566 pesquisadores, dos quais 129.929 eram doutores.

Região	Grupos de Pesquisa
Sudeste	16009
Sul	8637
Nordeste	7713
Centro-oeste	2899
Norte	2382

Tabela 3 – Distribuição dos grupos de pesquisa segundo a região geográfica, 2016. Fonte: CNPq - Diretório dos grupos de pesquisa no Brasil. Adaptado/Organizado por Mônica Jaques,

2021.

Disponível em: http://lattes.cnpq.br/web/dgp/por-regiao2

A maioria dos grupos está nas áreas de Ciências Humanas e Ciências da Saúde (CNPq, 2016). Pelos dados apresentados, pode-se inferir que a proporção de pesquisadores ainda é baixa quando consideramos a dimensão populacional do

¹² Os dados referentes aos Grupos de Pesquisa são do censo educacional realizado em 2016. Os dados do novo censo ainda não se encontram disponíveis.

nosso país. Pode se observar, ainda, outras disparidades, como a concentração dos grupos de pesquisas em determinadas regiões do país.

Levando em consideração os dados exibidos pelo censo 2016, nota-se a necessidade da ampliação dos espaços e dos processos de produção de conhecimento. Considerando a pós-graduação como instância principal na universidade, com foco no desenvolvimento de pesquisas e construção de conhecimentos, vale ressaltar que suas atividades devem ir além das atividades curriculares básicas. Na verdade, nas palavras de Severino (2009, p. 15), é fundamental que além dos programas de pós-graduação, "todos os momentos e espaços do ensino superior deveriam estar perpassados pela postura e pelas práticas investigativas."

Diante das reflexões apontadas, pode-se observar que o processo de implantação e expansão da pós-graduação tornou possível o alargamento da pesquisa científica universitária, conforme a análise de Saviani (2002, p. 210), ao considerar que "a pós-graduação se constitui num espaço privilegiado para o incremento da produção científica". Ainda, de acordo com Oliveira e Moraes (2016), é importante lembrar que o aumento do financiamento para a pesquisa e a pós-graduação contribuíram significativamente para a expansão da produção do conhecimento no país, o que pode ser evidenciado por meio dos indicadores da pós-graduação, da internacionalização e da produção científica hoje existentes no Brasil.

Assim, observa-se que a expansão da pós-graduação *Stricto Sensu*, ocorrida no Brasil nos últimos anos, impactou diretamente a produção científica nacional, bem como a qualificação do corpo docente das universidades. Observa-se esse avanço não somente pelo aumento do quantitativo das publicações resultantes das dissertações e teses, mas em especial pelo indicador "impacto das publicações" (CAPES, 2020a).

3.3 PARA ALÉM DA PRODUÇÃO: a importância da divulgação e da socialização da pesquisa

A produção científica pode ser compreendida como o resultado do processo de produção do conhecimento, realizado por meio da pesquisa, dentro das instituições de ensino superior. Esse resultado deve ser explicitado e registrado pois, dessa forma,

os pesquisadores estão exercendo ações necessárias e primordiais para que a expansão, a difusão, a disseminação e a socialização dos saberes científicos cheguem até a sociedade visando seu desenvolvimento (RIBEIRO, 2020).

Dorsa (2018) relata a importância da produção cientifica no âmbito nacional e internacional, sendo:

A forma mais eficaz de transmissão de conhecimentos, descobertas e teorias, com o objetivo de garantir o desenvolvimento de uma região/ país, quebrar paradigmas e melhorar a qualidade de vida. E é somente por meio da divulgação e popularização desse novo conhecimento que haverá uma contribuição no desenvolvimento humano e social (DORSA, 2018, p. 697).

Entretanto, na visão da autora, para que haja a devida socialização e divulgação do novo conhecimento é fundamental que o pesquisador leve em consideração os diversos formatos existentes e que podem ser usados. Isso garantirá a visibilidade da pesquisa, além de possibilitar que outros pesquisadores possam ter acesso a esse conhecimento (DORSA, 2018).

Diante do exposto, vale lembrar que os resultados alcançados por meio da produção científica, podem ser socializados em congressos e em publicações nos mais diversos formatos, seja livros, capítulos de livros, artigos, resumos expandidos, eventos ou organização de eventos pelas partes envolvidas, no caso, autores, participantes, palestrantes, organizadores de eventos ou livros.

Além da necessidade de agilidade na divulgação do conhecimento, a visibilidade das informações da produção científica também é indispensável, conforme apontado por Dorsa (2018). É importante ressaltar que no contexto pelo qual estamos passando, neste momento, a produção científica tem gozado de uma visibilidade que em tempos normais não seria possível. Enquanto se aguarda diagnósticos, tratamentos e vacina para a pandemia de COVID-19, que tomou conta da humanidade, é inegável não reconhecer a necessidade de acesso de toda a sociedade ao conhecimento e a importância do papel da ciência na vida humana e nas instituições de ensino. Todavia, é necessário destacar que o processo da produção científica não é uma tarefa tão simples e que, em geral, é realizado por meio de um esforço coletivo. Avaliando essa perspectiva, é possível inferir que:

outro, o olhar do outro; requer a leitura, a compreensão e o diálogo com o outro. Em todos os campos do saber (BRAIT *et al.*, 2020, p. 2).

Entende-se com isso, que no contexto das pesquisas atuais, a produção do conhecimento necessita estar cada vez mais apoiada em estratégias que possibilitam muita associação e cooperação entre pessoas, grupos de pesquisa, instituições e até entre países (ROSAS; GRACIO, 2014). Essa colaboração é indispensável para o desenvolvimento de novas pesquisas. Essa também é a visão de Conner, Provedel e Maciel (2017) que se apoiam na ideia de que as parcerias são importantes para a geração de conhecimento, conforme evidenciado a seguir:

Parcerias globais, em que a colaboração une habilidades e conhecimentos complementares, são necessárias [...]. Como problemas de saúde pública rapidamente alcançam além das fronteiras dos países, as parcerias globais se tornarão importante para enfrentar futuras condições de uma pandemia (CONNER; PROVEDEL; MACIEL, 2017, p. 994).

O Brasil vem se destacando de forma positiva, em âmbito mundial, nas publicações científicas. De acordo com Oliveira (2015), as universidades são o maior centro de produção científica do país, sendo os programas de pós-graduação *Stricto Sensu*, o *locus* principal da produção do conhecimento. Vale destacar a importância da ciência e de políticas públicas baseadas no conhecimento científico para a sociedade, principalmente em tempos de crise, como o que atualmente enfrentamos. Nessa crise do sistema de saúde pela qual estamos passando, por exemplo, universidades públicas têm alcançado descobertas imprescindíveis, por meio das pesquisas, sobre o vírus da COVID-19, suas manifestações, conduta dos casos e na busca por tratamentos e vacinas.

A expansão da produção científica brasileira pode ser observada a partir dos dados fornecidos pela *Web of Science Group*, no relatório de 2019, o qual observa que os cientistas brasileiros publicaram:

Mais de 360 mil artigos no período de 2013 a 2018, ficando assim à frente, por exemplo, dos Países Baixos, da Suécia, Suíça e da Rússia, para citar alguns com mais longa trajetória científica e de formação de recursos humanos. O aumento no número de artigos não deve, entretanto, ser avaliado sem se considerar o número de citações que cada publicação recebe. Quanto ao fator de impacto, o Brasil aumentou de 0,73 em 2011 para 0,86 em 2018 (Web of Science 2019). Portanto, o desafio do SNPG deve ser continuar a expansão com foco na qualidade das produções acadêmicas (CAPES, 2020a, p. 06).

Com a tendência ascendente no número de publicações, o foco no momento é que a expansão seja contínua, porém com qualidade. Isso faz sentido, pois perante a cobrança pela produtividade que abarca o cotidiano dos pesquisadores, causando inúmeras fragilidades nas publicações, pode-se inferir que na área científica, nem sempre quantidade significa qualidade. Na visão de Ferreira e Krzyzanowski (2003), essa pressão quantitativa de publicações vem se tornando cada vez maior e causando algumas fragilidades no cenário acadêmico e científico, como as condutas antiéticas nas pesquisas publicadas. Diante desse contexto, vale destacar que as instituições exigem padronização e qualidade das publicações, e para essa aferição há instrumentos nacionais e internacionais que disponibilizam indicadores de qualidade a serem seguidos, (SANTOS; RABELO, 2017). Nessa perspectiva, Severino (2009) destaca a importância do papel dos periódicos e das revistas científicas como veículo de comunicação na ciência. Para Severino

[...] é fundamentalmente a comunicação dos resultados dos trabalhos de pesquisa à comunidade científica e à própria sociedade como um todo. Elas promovem normas de qualidade na condução da ciência e na sua comunicação. Consolidam critérios para a avaliação da qualidade da ciência e da produtividade dos indivíduos e instituições. Consolidam áreas e subáreas de conhecimento. Garantem a memória da ciência. Representam o mais importante meio de disseminação do conhecimento em escala. São instrumentos de grande importância na constituição e institucionalização de novas disciplinas e disposições específicas (SEVERINO, 2000, p. 165)

Sobre a importância dos periódicos, corroborando com o pensamento de Severino e Fachin (2002, p. 17), (quem considera? Acho que está faltando um autor aqui!) considera que os periódicos científicos "[...] são os meios de disseminação da produção científica de um país, promovendo os avanços científicos, o reconhecimento de autores e editores, além das instituições que os editam". Nesse sentido, é possível inferir que instituições e pesquisadores têm contribuído de forma significativa para o avanço do conhecimento.

Para mensurar a qualidade de uma produção científica há indicadores de qualidade que determinam quais critérios são importantes. No entanto, cabe destacar que autores como Arnold (2009), Abreu-Rodrigues (2009), Richetti (2013), Dias (2014) têm questionado a validade dos critérios para aferição da qualidade da produção científica, ao considerarem que, conforme Brid (2015), a partir de 1997, os indicadores de produtividade utilizados pela Capes no ato da avaliação dos programas têm enfatizado a quantidade em detrimento da qualidade e benefício da produção.

Em relação ao sistema que é usado para qualificar o que é produzido atualmente no Brasil, o sistema Qualis é o maior indicador de qualidade dos periódicos científicos. Devido sua credibilidade e visibilidade, esse sistema é utilizado por órgãos como CAPES e CNPq. Além de aferir a qualidade, estratifica a produção por meio da análise da qualidade dos meios de divulgação (periódicos científicos, livros e anais de eventos) e, consequentemente, direcionar o financiamento público das instituições e seus programas de pós-graduação entre outros (FERREIRA; FERENC; WASSEM, 2018).

Pode-se observar a ênfase que é dada pela Capes à produção intelectual, ao proceder uma análise nas fichas de avaliação das áreas das ciências humanas, por exemplo, que é a área de estudo desta dissertação. Verifica-se que a avaliação é realizada levando em consideração três quesitos: Programa, Formação e Impacto na Sociedade. No quesito "formação" e mais especificamente nos itens "qualidade da produção intelectual de discente e egressos" e no item "qualidade da produção intelectual dos docentes do programa", percebe-se que a ênfase dada a esses quesitos é bastante relevante em relação aos outros itens do mesmo quesito (CAPES, 2020).

Vale ressaltar que, de acordo com Oliveira (2015), ao lado da expansão da pósgraduação, observada nas últimas décadas, nota-se o destaque positivo em relação ao crescimento no número de produções científicas. Entretanto, a evidência deve ser na mesma proporção quando se referir a velocidade e a visibilidade do acesso da sociedade ao conhecimento produzido. Destaca-se, ainda, que os programas de pósgraduação, por meio da produção científica, têm contribuído significativamente para a formação de pesquisadores, professores e profissionais para a melhoria da qualidade de ensino nos cursos e nas diversas áreas do conhecimento junto ao mercado de trabalho (KUNSCH, 2015).

Por fim, defende-se que as fragilidades como as que envolvem a cultura da produtividade que se encontram de certa forma naturalizadas dentro das instituições, especialmente dentro dos programas de pós-graduação, *locus* da produção de conhecimento, sejam consideradas, trabalhadas e desconstruídas para que não tenham maiores proporções, a ponto de prejudicar a qualidade e a evolução da produção científica. Conclui-se, ainda, que é possível observar que a ciência, no Brasil, tem muito o que produzir e evoluir. E que, diante de um cenário de falta de

investimento na ciência nacional, os pesquisadores correm o risco de interromper suas pesquisas, por falta de recursos.

3.4 DIFICULDADES, EXIGÊNCIAS E PRESSÃO PARA PUBLICAÇÃO: os desafios da vida acadêmica na pós-graduação *Stricto Sensu*

O Brasil vem apresentando um crescimento expressivo de sua produção científica. Nesse contexto, é importante mencionar que é na universidade que se processa a maior parte da produção de conhecimento (CHIARINI; VIEIRA, 2012); (SOUZA; REINERT, 2012). Em parte, o desenvolvimento da produção científica acontece paralelamente ao desenvolvimento da pós-graduação, *lócus* específico de onde emana a maioria das pesquisas desenvolvidas dentro das universidades brasileiras (SEVERINO, 2009; ARAÚJO; MIGUEL, 2017; CAPES, 2020^a).

Nesse contexto, Severino (2009) destaca que a principal finalidade da pósgraduação é a construção de conhecimento e a formação de novos pesquisadores. Nessa mesma direção, para Bispo e Costa (2016), é formar profissionais para o exercício da docência de alto nível na educação superior, assim como na condução de pesquisas com adequado rigor científico e com capacidade de promover o desenvolvimento social, econômico e cultural. Por meio de uma visão mais simplista sobre a vida do discente de pós-graduação, é aceitável inferir que se resulta em uma passagem tranquila em que o discente se prepara, ingressa no programa, cumpre as atividades regimentalmente previstas, conclui sua dissertação/tese e se torna um egresso.

Entretanto, vale destacar que os discentes da pós-graduação são, por vezes, submetidos a diversas condições durante sua vida acadêmica que podem influenciar o bem-estar físico e mental, o desempenho acadêmico e o desenvolvimento profissional dos estudantes. O volume de trabalho a ser realizado é extenso em um período relativamente curto, em torno de dois anos, no caso dos cursos de mestrado. São várias atividades tais como disciplinas, estágios de docência, orientação acadêmica, seminários, dentre outras (ARAÚJO; MIGUEL, 2017), que, caso não sejam bem conduzidas e acompanhadas, acabam provocando uma pressão sobre o discente, conforme relatado por pós-graduandos na pesquisa realizada por Estácio e colaboradores:

[...] a maneira como são efetuadas as cobranças do programa e do próprio orientador colocam os discentes sob forte pressão para produzir. O discente, como pesquisador em desenvolvimento, quer mostrar o seu melhor. Além dessas cobranças, contribui para o aumento da pressão as chamadas "atividades normais", tais como cursar as disciplinas obrigatórias e desenvolver a dissertação ou tese. Com essas pressões, se o discente não organiza sua agenda, acaba tendo resultados abaixo do exigido (ESTÁCIO, et al., 2019, p. 154).

Com referência às atividades supracitadas, Demo (1998) acredita que a participação ativa dos discentes naquelas é fundamental e colaboram para a formação de um sujeito ativo e crítico. O autor considera a pesquisa uma atividade que faz parte da formação de estudantes de mestrado e doutorado. No entanto, vale destacar que, mesmo na visão do autor, essa dedicação é considerada fundamental para a formação, além de ser até mesmo uma exigência de muitos programas. Na visão de Bianchetti e Martins (2018), há que se lembrar que a frequência integral de todos os discentes a todas as atividades que são ofertadas é praticamente impossível, tendo em vista que muitos deles não são contemplados com bolsa de estudos e têm que conciliar os estudos com o trabalho e a vida familiar (ARAÚJO; MIGUEL, 2017).

Inclusive, pode-se observar que essa dificuldade de conciliação dos afazeres está presente nos relatos dos discentes da pesquisa aqui discutida. Do total dos participantes, 74 relataram que a demanda de atividades a serem realizadas se acentuou durante a pandemia. E 64 discentes relataram que não foram contemplados com bolsa de estudos ou outro tipo de auxílio financeiro durante a pandemia. A falta de incentivos financeiros e a dificuldade em equilibrar demandas como trabalho, família e as atividades da pós-graduação são fatores que podem causar prejuízos na formação do pesquisador e no desenvolvimento da pesquisa, dentre outros. O que pode ser observado nos relatos a seguir:

"Me sinto insegura e atordoada, tenho muitas dificuldades de conciliar trabalho, estudo e ainda tarefas de casa" (R75, QUESTÃO 12).

"Um pouco de dificuldade devido ao isolamento, o fim da bolsa e consequentemente ter que conciliar trabalho com estudos" (R1, QUESTÃO 12).

"Por não ter bolsa minha maior dificuldade tem sido conciliar o trabalho e a pesquisa. Neste sistema sem financiamento tem diminuído ainda mais o tempo de-se debruçar sobre a pesquisa" (R16, QUESTÃO 13).

"Cansativa e frustrante, sinto que não estou sendo produtiva por não conseguir cumprir um planejamento[...] Não tenho bolsa, estou desempregada, nesse período de pandemia arrumei alguns serviços de freelancer, que me ajudam, mas sempre fico

pressionada entre ter que trabalhar ou me dedicar ao mestrado [...]" (R60, QUESTÃO 12).

É importante compreender que a pressão exercida, seja interna ou externa, tem ocasionado nos pós-graduandos, em muitos casos, problemas psicológicos, emocionais e físicos. Diante disso, a qualidade de vida do discente da pós-graduação foi tema de muitas pesquisas tais como a de Faro (2013) e Galdino *et al.*, (2018). De acordo com Bianchetti e Martins (2018), percebe-se nos discentes alguns distúrbios, tais como angústia, ansiedade, depressão, pânico, sentimento de não pertencimento, entre outros. Seja como condição exigida pelos regulamentos das pós-graduações para a obtenção do título, seja por outras razões externas, o fato é que os discentes estão sendo pressionados a cumprir certas exigências, dentre elas a produção e publicação de trabalhos científicos ao longo do curso, como evidenciado a seguir:

Diversos programas de pós-graduação brasileiros estimulam a publicação discente. É prática comum a exigência de submissão ou publicação de artigos científicos, por parte do estudante, como requisito para a obtenção do título, previsto nos regulamentos dos programas. Em geral, exige-se a produção de um a dois artigos ao longo do curso. Há casos, ainda, onde se especificam níveis mínimos de qualidade dos congressos ou periódicos para os quais devem ser submetidos (SOUZA; REINERT, 2012, p. 484).

Nessa perspectiva, Estácio *et al.* (2019) apontam que a dedicação dispensada para darem conta de atividades como a publicação de artigos, o estabelecimento de prazos para a realização de trabalhos e conclusão do curso têm influenciado negativamente a vida acadêmica e pessoal dos discentes, acarretando sobrecarga e podendo atingir a vida pessoal dos envolvidos, além de afetar a qualidade da produção. Nesse sentido, os autores apontam que faltam melhores alternativas, como políticas e iniciativas que contribuam para um processo de construção do conhecimento na pós-graduação *Stricto Sensu*, que resulte em processo educativo menos 'sofrido' e mais prazeroso.

Vale ressaltar que muitas dificuldades vivenciadas pelos pós-graduandos decorrem do atual modelo de avaliação adotado pela pós-graduação brasileira. Com o intuito de atender às demandas dos processos de avaliação dos programas e dos órgãos de fomento, a valorização da quantidade e escassez de qualidade da produção tem ganhado espaço e já é um comportamento naturalizado pelos pesquisadores. Isso tem levado ao fenômeno conhecido como produtivismo acadêmico, capaz de

comprometer a formação e o bem-estar dos pesquisadores, além da própria qualidade da produção do conhecimento. Nesse sentido, Bispo e Costa (2016, p. 1003) fazem uma crítica aos "interesses produtivistas, os quais se sobrepõem à missão de educar mestres e doutores de alto nível".

No entanto, reconhece-se a importância do sistema de avaliação adotado. O modelo é utilizado pela CAPES com o intuito de regular e avaliar os programas com vistas a expansão do SNPG e mensurar a distribuição de recursos, dentre outros. Entretanto, percebe-se que esse processo gera uma troca de benefícios, ou seja, quanto maior a produção do programa, mais eficaz e melhor é avaliado e, consequentemente, mais recursos recebe; essa dinâmica gerou maiores exigências de programas e cursos, levando os envolvidos com a produção acadêmica a obrigação de cumprirem as regras estabelecidas (OLIVEIRA, 2015; FERREIRA, FERENC, WASSEM, 2018).

Nessa direção, vale o destaque para um fato complexo e pouco explorado, o produtivismo acadêmico, que é a pressão pela produção. A inserção dos estudantes no contexto da pesquisa, ocasionando certo excesso de tarefas acadêmicas, tem sido responsável pelo surgimento de sintoma produtivista, que é um fenômeno caracterizado pela excessiva valorização da quantidade e pela escassa consideração da qualidade da produção acadêmica (ESTÁCIO et al., 2019), ou seja, a finalidade é produzir uma quantidade suficiente com o intuito de cumprir as exigências determinadas pelas normas. Esse episódio vem se manifestando dentro das universidades, especialmente nos programas de pós-graduação *Stricto Sensu*, e envolvendo docentes, graduandos e pós-graduandos, sobre quem recai uma expressiva exigência acerca da produção do conhecimento (BIANCHETTI; MARTINS, 2018).

Diante do exposto, na visão de Bianchetti e Valle (2014), em meio ao número expressivo de produção, o destaque quanto a qualidade tem sido questionada. Nesse aspecto, a pesquisa realizada por Estácio *et al.* (2019) exemplifica a relação quantidade versus qualidade no âmbito acadêmico:

Quando o discente participa de um processo de seleção na pós-graduação, uma parcela importante da [...] sua nota final do processo seletivo é a quantidade que você produziu de artigos da sua área. [...] Após o ingresso na pós-graduação, começam as exigências para a manutenção da bolsa e a pressão quanto às avaliações que o programa cobra. Essas publicações, no geral, acabam fragmentando o processo de geração do conhecimento: "Uma

pessoa que publica cinco, dez artigos em um ano, é meio complicado, né, porque a gente sabe que [...] quanto mais publicações, o risco dessas publicações serem fragmentadas, fatiadas, é bastante grande (ESTÁCIO *et al.*, 2019, p. 145).

Após elencar alguns aspectos desfavoráveis decorrentes do produtivismo, destacam-se aspectos positivos, conforme defendido por Timmons e Park (2008) apud Souza e Reinert (2012), ao ressaltar que quando o processo educacional acontece por meio da pesquisa, esse permite o enriquecimento do currículo acadêmico e o estímulo à manutenção de uma abordagem crítica por parte do discente. A positividade destacada por Mueller (2007) está ao considerar que as publicações proporcionam visibilidade e prestígio aos pesquisadores. Para Robins e Kanowski, (2008) apud Souza e Reinert (2012), o processo de pesquisa e publicação em que o aluno de pós-graduação está envolvido possibilita receber recursos por partes dos órgãos de fomento, credibilidade e reconhecimento acadêmico. Para Araújo e Miguel (2017), o produtivismo é positivo pois gera desenvolvimento e oportunidade profissional. Corroboram com essa visão, Estácio e colaboradores (2019), mas que ressaltam a necessidade de atenção à qualidade da produção e bemestar dos pesquisadores. Desse modo, os autores consideram importante a pesquisa na vida acadêmica dos pós-graduando porque assim:

Os impele a aprender a escrever e a produzir artigos que são importantes para o meio acadêmico e profissional. Entretanto, é necessário que as políticas institucionais sejam revistas para incluir questões como a qualidade da produção acadêmica e o bem-estar dos autores (ESTÁCIO *et al.*, 2019 p. 154).

Vale evidenciar, ainda, que no que se refere a sobrecarga de docentes e discentes em relação ao índice da produção intelectual, a avaliação não é sobre a produção de cada docente ou discente, individualmente. Nesse quesito, é realizada uma média da produção total de docentes e discentes, ou seja, a avaliação é sobre o programa. Mas mesmo assim, a cobrança por parte dos programas para que a produção intelectual seja elevada é uma constante que se observa em toda a pósgraduação brasileira (CAPES, 2020).

Diante do exposto, pode-se inferir que a jornada do pós-graduando está sempre permeada por diversas dificuldades. Nesse momento histórico, no qual a necessidade de ressignificação de nosso modo de viver, devido a exigência do distanciamento

físico para conter a disseminação do vírus da COVID-19 (MS, 2020), além das fortes restrições orçamentárias por parte dos órgãos de fomento que tem atingindo todas as áreas, pode-se esperar que se alarguem as dificuldades encontradas pelos discentes da pós-graduação (BIANCHETTI; MARTINS, 2018).

Nessa direção, considera-se relevante e necessária a compreensão das dificuldades que envolvem a vida dos discentes durante os cursos de pós-graduação e, assim construir, coletivamente, estratégias para que a pós-graduação não seja um espaço potencializador de problemas. Diante disso, por meio de um olhar mais atento acerca desses aspectos, pode ser que seja possível, a partir desse entendimento, minimizar as dificuldades dos discentes durante o percurso no mestrado/doutorado, para que não seja tão árduo todo esse processo (ARAÚJO; MIGUEL, 2017). E por parte dos discentes, Bianchetti e Martins (2018) destacam que é necessário o desenvolvimento de habilidades comportamentais e intelectuais para que seja possível superar os aspectos desafiadores relacionados à vida acadêmica.

3.5 A FALTA DE FINANCIAMENTO PARA A PESQUISA: o desafio para manter o desenvolvimento

Mais de 95% da produção científica brasileira é resultado da capacidade de produzir pesquisa das universidades públicas que se constituem como o principal *lócus* da produção de conhecimentos científicos. Diante disso, é importante destacar que a expansão observada, principalmente a partir de 2010, foi possível após a pesquisa ser incluída como atividade essencial das universidades e a incorporação pela pós-graduação *Stricto Sensu*, pois até então as pesquisas eram realizadas em institutos próprios (CURY, 2020).

As universidades são consideradas local privilegiado para o desenvolvimento da pesquisa, razão maior deste trabalho. Entretanto, nesse contexto, há outros papeis importantes que devem ser considerados. Nessa perspectiva vale ressaltar que além da pesquisa, equilibrando a tríade das atividades desenvolvidas nas universidades, não menos importantes estão o ensino e a extensão. Sem prestigiar uma ou outra atividade, é importante que elas se complementem por meio do ensino das profissões, da investigação científica e da prestação de serviços, assim a universidade cumprirá suas funções e poderá atender aos anseios da sociedade (SILVA; MENDOZA, 2020).

Para Severino (2000), o que faz da universidade útil à sociedade é comprometer-se com a produção do conhecimento através da prática da pesquisa, desenvolver com êxito sua tarefa pedagógica de ensino e sua tarefa social de extensão. Na visão do autor, o ensino envolve o conhecimento do objeto, assim o objeto necessita ser investigado, processo que resulta na pesquisa. Por sua vez, o objeto e a pesquisa devem refletir questões da sociedade, o que pode ocasionar os trabalhos de extensão. É nesse movimento que ensino, pesquisa e extensão se entrelaçam levando a universidade a cumprir seus objetivos e transformando a sociedade na qual está inserida.

Diante do exposto, Ribeiro *et al.*, (2020) consideram que o desenvolvimento da ciência é fundamental para descobertas importantes e que deveriam ser apropriadas por todos, podendo beneficiar a população brasileira no enfrentamento das múltiplas expressões da questão social, além de contribuir para a riqueza nacional. Corrobora com essa posição, o presidente da Academia Brasileira de Ciências (ABC), Luiz Davidovich, quando ressalta a relevância dos resultados das pesquisas brasileiras:

O petróleo do pré-sal representa atualmente mais de 50% do petróleo produzido no país, a agricultura brasileira sofisticou-se e aumentou sua produtividade, epidemias, como a do vírus da zika, são enfrentadas por grupos científicos de grande qualidade, novos fármacos são produzidos, alternativas energéticas são propostas, novos materiais são desenvolvidos e empresas brasileiras obtêm protagonismo internacional em diversas áreas de alto conteúdo tecnológico, como cosméticos, compressores e equipamentos elétricos (DAVIDOVICH, 2019, s. p.)¹³.

Nesse sentido, vale enfatizar a dependência e consequente necessidade de obtenção de recursos para a sobrevivência e expansão desse processo de produção do conhecimento. Assim, o atual desafio é para que o desenvolvimento dessas pesquisas aconteça de forma contínua. Por isso, são constantes os esforços em busca de mecanismos de financiamento junto às agências de fomento (GONÇALVES NETO, 2019). O PNPG (2011-2020) menciona a contribuição significativa e relevante das agências de fomento para com o processo da pesquisa qualificada (BRASIL, 2010).

¹³ Trecho da entrevista de Luiz Davidovich, presidente da Academia Brasileira de Ciências sobre o impacto das pesquisas das universidades públicas no Brasil. Disponível em: https://www3.unicentro.br/petfisica/2019/05/23/o-impacto-das-pesquisas-das-universidades-publicas-no-brasil/

Diante do exposto, apresenta-se, a seguir, o Quadro 3 contendo os diversos sistemas e instituições de fomento que possuem como objetivo induzir e fomentar a pesquisa e a inovação científica e tecnológica para o desenvolvimento no Brasil.

Sistemas e instituições de fomento	Descrição
CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico	Órgão ligado ao Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT). Financia projetos de pesquisa, bolsas e programas de cooperação internacional. Tem uma relação importante com os programas de pósgraduação. Sua principal atribuição é fomentar a pesquisa científica e tecnológica e incentivar a formação de pesquisadores brasileiros.
FINEP - Financiadora de Estudos e Projetos	Direciona investimentos a projetos tecnológicos em parceria com empresas. Tem como fonte de recursos o FNDCT (Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) e Fundos Setoriais.
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior	Agência de financiamento e de avaliação do Ministério da Educação. Financia bolsas e programas de cooperação internacional. a CAPES tem sido decisiva para os êxitos alcançados pelo SNPG, tanto no que diz respeito à consolidação do quadro atual, como na construção das mudanças que o avanço do conhecimento e as demandas da sociedade exigem.
BNDES - Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social	É a principal instituição de financiamento em longo prazo para a realização de investimentos em todos os segmentos da economia, na inovação e desenvolvimento. Oferece condições especiais para micro, pequenas e médias empresas.
FAPs – Fundações Estaduais de Amparo à Pesquisa	Agências estatais, agrupadas no CONFAP, que dependem das Secretarias de Ciência e de Tecnologia de cada estado. Financiam projetos de pesquisas, bolsas e programas de cooperação internacional.
Financiamentos institucionais	Algumas universidades públicas também possuem suas próprias agências, fundações e fundos separados, que são geridos com o propósito de apoiar suas faculdades, docentes e estudantes no que tange à pesquisa e desenvolvimento de inovações tecnológicas.
Financiamentos empresariais	Empresas públicas, mistas ou privadas financiam pesquisas, por meio de editais, chamadas ou atividades em parceria com órgãos governamentais ou

universidades. Petrobrás, Natura, Fleury, O
Boticário, são exemplos de empresas que
financiam pesquisas.

Quadro 3 – Sistemas e instituições de fomento. Fonte: Adaptado/Organizado por Mônica Jaques, 2021.

Disponível em: https://www.aguia.usp.br/apoio-pesquisador/agencias-financiamento/.

Na pesquisa realizada por Dudziak (2018), o autor relata que se pode observar que as agências que mais se destacaram na concessão de auxílios às pesquisas brasileiras, na última década, foram CNPq, CAPES e FAPs, principalmente a Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) e a Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de Minas Gerias (FAPEMIG). Para Chiarini e Vieira (2012), essas agências financiadoras são fundamentais no suporte à pesquisa e produção de conhecimento das IES brasileiras. Na mesma direção, Ribeiro e coparticipantes (2020) corroboram no entendimento de que contar com o fomento e apoio das instituições CNPq e CAPES, criadas em 1951, tem sido essencial às universidades e à pós-graduação na realização de pesquisas. Além disso, essas agências são responsáveis pela formulação e execução de uma política de formação de pesquisadores, que acontece desde a graduação por meio dos projetos de IC (BRIDI, 2015, p. 104).

Entretanto, observados os investimentos em pesquisa e desenvolvimento no Brasil, nos últimos anos, as notícias não são promissoras. Até 2014, havia recursos generosos aplicados no restabelecimento da infraestrutura de pesquisa e na criação e consolidação de cursos de pós-graduação (MOURA; CAMARGO JUNIOR, 2017). Ainda segundo os autores, foi a partir de 2015 que ocorreu o corte de financiamento de auxílios de pesquisa e bolsas em praticamente todas as agências federais e estaduais de fomento à pesquisa. Diante desse contexto, o cenário de disputa por recursos públicos para o desenvolvimento de pesquisas tem se acirrado a cada ano. Desde essa época, tanto o CNPq quanto a CAPES, principais órgãos de fomento da IES, enfrentam problemas com a escassez e redução de recursos orçamentários.

Vale ressaltar ainda que, além de insuficiente:

O financiamento também varia de área para área de pesquisa. [...] É possível observar que certas áreas se destacam mais que outras. [...]Observa-se que os menores investimentos foram para a grande área de linguística, letras e artes; ciências humanas e ciências sociais aplicadas (RIBEIRO *et al.*, 2020, p. 558).

Cury (2020) enfatiza que os recentes cortes e congelamento do orçamento público para os investimentos em educação acarretam a redução das bolsas e do auxílio aos programas, além de acentuar a falta de apoio às Ciências Humanas e Sociais, conforme destacado por Ribeiro *et al.*, (2020). Uma outra consequência é a evasão e desmotivação de novos pesquisadores, aponta Moura e Camargo Junior (2017).

Diante do exposto, entende-se que são imprescindíveis e contínuas as lutas em busca de auxílio financeiro para a educação. As lutas se intensificaram após a aprovação e vigência da Emenda Constitucional nº 95, de 2016, conhecida como 'Emenda do Teto de Gastos' que culminou no congelamento dos gastos públicos pelas próximas duas décadas (BRASIL, 2016).

A EC 95/2016 [...] desmonta o Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia [...] o orçamento do Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação e Comunicações para investimento [...] está previsto na ordem de um terço do que era 10 anos atrás. [...] em termos concretos, em 2019, o Ministério da Educação teve congelados 5,8 bilhões e o Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação 2,1 bilhões (SAYURI, 2019, s.p.).

A falta de investimento na pós-graduação não é recente e se acentuou a partir de 2018, fator que levou a Capes a encontrar dificuldades para arcar com as despesas das bolsas dos pesquisadores brasileiros. Com a escassez de recursos, os programas de pós-graduação tiveram diversos impactos, além do corte de bolsas: os materiais fundamentais à pesquisa foram diminuídos ou suprimidos; projetos importantes não puderam ser realizados; e a constituição das bancas de mestrado e doutorado teve que ser reconfigurada por falta de recursos para passagem e hospedagem (SANTOS; BARROS; DELDUQUE, 2019); (ESTÁCIO *et al.*, 2019), entre outras questões.

Diante do exposto, cabe o questionamento: o que temos para 2022 e anos vindouros? O provável risco de a ciência ter ainda menos dinheiro. Em entrevista a Ricardo Westin, da Agência Senado, o presidente da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), Ildeu de Castro Moreira, relata que "a área de ciência, tecnologia e inovação enfrenta a pior situação financeira dos últimos tempos" (MOREIRA, 2020, s.p.). Justamente neste momento de enfrentamento a pandemia da COVID-19, no qual é necessário investimento para manter laboratórios equipados e

pessoal qualificado, o que se encontra é o desmonte das instituições por falta de recurso (MOREIRA, 2020)¹⁴.

¹⁴ Trecho da entrevista (25/09/2020) do presidente da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), Ildeu de Castro Moreira sobre Corte de verbas da ciência prejudica reação à pandemia e desenvolvimento do País. Disponível em: http://portal.sbpcnet.org.br/noticias/corte-de-verbas-daciencia-prejudica-reacao-a-pandemia-e-desenvolvimento-do-pais/.

4 IMPACTOS DA PANDEMIA NO ENSINO SUPERIOR

Este capítulo apresenta os impactos da pandemia no ensino superior e evidências de como a pandemia da Covid-19 provocou mudanças significativas em todos os setores de nossas vidas, destacando que na educação não foi diferente. O distanciamento físico foi uma medida necessária para desacelerar o processo de contágio e, consequentemente, a propagação da doença. Essa situação levou as instituições de ensino a restringirem a entrada em seus *campi* e a suspenderem temporariamente suas atividades presenciais. Nas universidades, a adaptação e a adoção do ensino remoto emergencial foi a alternativa para garantir as atividades educacionais aos discentes. No entanto, os reflexos desse contexto na educação já são perceptíveis. E muitas outras implicações têm afetado o cotidiano dos discentes, especialmente na pós-graduação *Stricto Sensu*. O capítulo apresenta, ainda, as principais ações adotadas pela UFSJ para atenuar os danos causados aos discentes.

4.1 ENSINO SUPERIOR EM TEMPOS DE PANDEMIA: que caminho seguir?

Desde a peste de Atenas, no século IV antes de Cristo (a.C), a humanidade presencia situações históricas em que um número expressivo de pessoas é levado a morte por algum tipo de doença. Nesse contexto, Araújo (2020) destaca a Peste Bulbônica (século XIII), Tuberculose (século XIX), Gripe Espanhola (século XX), Gripe Suína em 2009, Gripe Aviaria, Ebola, dentre outras doenças letais que têm sido objeto de interesse e preocupação da coletividade. Entretanto, de acordo com Couto (2020), o atual surto pandêmico trouxe inúmeras incertezas sobre o futuro da humanidade durante e pós-pandemia. Por enquanto, o que se sabe é que o vírus vem causando uma mudança, mesmo que forçada, nos hábitos cotidianos de muitas pessoas que, de formas diferentes, enfrentam esses desafios.

Diante do exposto, a partir da declaração da Organização Mundial de Saúde (OMS), a qual caracteriza a COVID-19 como pandemia, iniciou-se um cenário que marcará a história. Para a OMS, a COVID-19 é:

Doença infecciosa causada pelo novo corona vírus, identificado pela primeira vez em dezembro de 2019, em Wuhan, na China. Em 30 de janeiro de 2020, a OMS declarou que o surto da doença causada pelo novo corona vírus (COVID-19) constitui uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional – o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional. Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia (OPAS BRASIL, 2020, s.p.).

A partir dessa declaração, a pandemia do novo coronavírus provocou momentos difíceis, com a paralisação temporária, parcial ou total das atividades nos diversos setores da sociedade. Diante do cenário pandêmico, o mundo inteiro se volta para o mesmo problema causado por um vírus desconhecido, invasivo e que coloca em risco a vida de todos (GUIZZO; MARCELLO; MULLER, 2020). Nesse contexto, no qual as preocupações estavam voltadas para a busca da cura ou do seu controle, a população enfrentou um desafio inescapável: repensar novas formas de conviver e se adaptar às mudanças cada vez mais necessárias e inevitáveis, devido às restrições decorrentes das medidas de promoção do distanciamento físico estabelecidas pelo Ministério da Saúde (MS) (MS, 2020). Silva (2020, p. 45) destaca que "o Brasil nunca havia enfrentado uma pandemia com proporções devastadoras de tal modo como presencia-se na atualidade"

Inicialmente, aponta-se uma questão de ameaça à saúde pública que logo inclui os setores econômicos, educacionais, políticos, sociais etc. Historicamente, o cenário educacional já é marcado por diversas tensões as quais, no contexto da pandemia, observa-se o agravamento de forma significativa. Isso porque a educação mundial foi afetada em todos os níveis: cerca de 91% dos estudantes no mundo (UNESCO, 2020) ficaram com sua vida acadêmica temporariamente interrompida (IAS, 2020). Nesse sentido, Rodrigues e colaboradores (2020, p. 2) apontam que "infelizmente a escala e a velocidade globais da atual interrupção educacional são incomparáveis, embora o fechamento temporário de instituições de ensino como resultado de crises de saúde e de outras emergências não seja novo"

Diante do exposto, destacam-se questões relacionadas ao ensino superior devido a pesquisa ter como atores alunos da pós-graduação *Stricto Sensu*. Nessa direção, ressalta-se que o primeiro impacto aconteceu logo no início do 1º semestre letivo de 2020, quando as instituições de ensino optaram pela suspensão provisória das atividades acadêmicas presenciais como parte das estratégias de distanciamento físico para desacelerar a transmissibilidade da COVID -19.

Com as atividades suspensas, inicia-se a busca por soluções para atenuar os efeitos da crise na rotina das instituições de ensino e minimizar o impacto causado à educação. As IES, assim como outras instituições, tiveram que pensar em estratégias possíveis para dar continuidade ao que estava em andamento. Diante desse contexto, recorreram ao desenvolvimento de atividades remotas e intensificaram o uso das plataformas virtuais para garantir as atividades educacionais para os brasileiros que têm na educação a sua maior esperança de uma vida melhor. A decisão foi embasada em legislações¹⁵ emitidas pelo MEC, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais (BRASIL, 2020b; BRASIL, 2020c; BRASIL, 2020f; BRASIL, 2020h; BRASIL, 2020i).

4.2 MINIMIZAÇÃO DOS IMPACTOS DA PANDEMIA NO ENSINO SUPERIOR: apresentação de algumas ações

O que era para ser emergencial, ainda persiste, mesmo que com algumas alterações. A necessidade da implementação e consequente manutenção do ensino remoto emergencial¹⁶ como alternativa para continuar com as aulas tem se mostrado uma empreitada complexa e desafiadora para todos os envolvidos, que tiveram que se adaptar em tempo real. No entanto, é fundamental reconhecer que para a adaptação do ensino que até então era presencial para esse novo formato, remoto, exigiu-se uma (re)organização pedagógica, administrativa e até financeira. Ou seja, houve a necessidade de (re)planejamento dentro das IES. Nesse sentido, para as tomadas de decisões, a necessidade de compreender as condições de estudantes,

¹⁵ No dia 17 de março de 2020, por meio da Portaria nº 343, o Ministério da Educação (MEC) se manifestou sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia da COVID-19, para instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino. Posteriormente, tal Portaria recebeu ajustes e acréscimos por meio das Portarias n os 345, de 19 de março de 2020, 356, de 20 de março de 2020, 473, de 12 de maio de 2020 e 544, de 16 de junho de 2020.

¹⁶ Formato de escolarização mediado por tecnologia, mantidas as condições de distanciamento professor e aluno. Esse formato de ensino se viabiliza pelo uso de plataformas educacionais ou destinadas para outros fins, abertas para o compartilhamento de conteúdos escolares. Embora esteja diretamente relacionado ao uso de tecnologia digital, ensinar remotamente não é sinônimo de ensinar a distância, considerando esta última uma modalidade que tem uma concepção teórico-metodológica própria e é desenvolvida em um ambiente virtual de aprendizagem, com material didático-pedagógico específico e apoio de tutores (GARCIA et al., 2020, p. 05).

professores e demais envolvidos foi fundamental, conforme evidenciado por Gusso e colaboradores (2020)

O primeiro desafio para planejar o processo de ensino durante a pandemia é partir de dados precisos quanto às condições das pessoas envolvidas no processo de ensino-aprendizagem. [...] produzir conhecimento a respeito de outros aspectos das condições de estudantes e professores para viabilizar o ensino remoto. Isso é necessário para possibilitar que os gestores tomem decisões coerentes com as condições atuais de vida das pessoas envolvidas no ensino; condições que possibilitem o atendimento de sua função. [...] para viabilizar a educação superior neste atual contexto de pandemia. [...] podem servir como orientadores para a tomada de decisão de gestores quanto às condições a ser oferecidas para a realização de Ensino Remoto Emergencial. (GUSSO et al., 2020, p. 11).

A ênfase em produzir conhecimento a respeito dos segmentos da comunidade acadêmica no sentido de auxiliar nas decisões mais acertadas é essencial, pois inevitavelmente a pandemia afeta cada indivíduo de maneira única. E isso deve ser levado em consideração no momento de adotar medidas que afetam grande número de pessoas.

O ensino remoto emergencial ainda está em vigor em algumas universidades federais. Entretanto, pelo que já se presenciou, pelo tempo decorrido, é possível observar seus limites e suas potencialidades. "Ao mesmo tempo que viabiliza o afastamento físico com manutenção de contato social por ambientes virtuais, aprofunda as já conhecidas desigualdades educacionais" (ALMEIDA; DALBEN, 2020, p. 16). Assim, observa-se, por meio das ações adotadas para superar a situação atual, os limites desse modelo conforme evidenciado a seguir:

A urgência da transição para o ensino remoto impôs aos professores algumas adaptações, ou mesmo algum certo grau de improvisação e provisoriedade em suas práticas. Esse contexto de "pedagogia da pandemia", no entanto, possivelmente terá consequências, a serem analisadas no futuro. (GARCIA; GARCIA, 2020, p. 11)

É possível inferir que os reflexos desse contexto e do período "pós-Covid" e seus impactos na educação sejam evidenciados daqui alguns anos e que "repercutirá no ensino superior global por muito tempo após a pandemia. Nas áreas mais afetadas, as universidades enfrentam a perspectiva de perder um semestre inteiro ou até mais" (RODRIGUES *et al.*, 2020, p. 02). No entanto, já se observam os possíveis impactos da pandemia na vida dos estudantes e professores:

Baixo desempenho acadêmico dos estudantes; aumento do fracasso escolar; aumento da probabilidade de evasão do Ensino Superior; e, desgaste dos professores, que estiveram sobrecarregados pelas múltiplas atividades e pelos desafios de lidar com a tecnologia a fim de promover o ensino (GUSSO et al, p. 05).

Além das situações supracitadas, outras implicações afetaram o cotidiano dos discentes, especialmente na pós-graduação *Stricto Sensu*. Nesse sentido, Leite, Torres e Cunha (2020) destacam que a necessidade de alteração nas pesquisas a serem realizadas nesse período apresenta-se como um dos maiores impactos. Na pós-graduação vale relatar que os prazos de qualificação e defesa dos trabalhos, a queda da produtividade e a continuidade das bolsas pelas agências de fomento, dentre outras, fizeram parte das inquietações dos pós-graduandos nesse período.

Diante desse contexto pandêmico, de incertezas, recuos e avanços, inúmeras foram as medidas emergenciais adotadas pelo governo Federal, Estadual e Municipal. Algumas justificadas pela defesa do direito à aprendizagem e à educação de qualidade, e que foram ao encontro das dificuldades diversas, entre as quais o acesso às plataformas digitais (ALMEIDA; DALBEN, 2020). Sem deixar de citar a precarização do trabalho docente, já que o ensino remoto exige planejamento e invenção, de acordo com Menezes *et al.* (2020).

Para Miarka e Maltempi (2020), além da regulação da substituição de aulas presenciais por atividades em meio digital, conforme elencadas anteriormente, vale ressaltar outras medidas do MEC, como a constituição do comitê Operativo de Emergência¹⁷ para definir as principais diretrizes no âmbito educacional durante a pandemia (BRASIL, 2020a); a flexibilização dos dias letivos, desde que mantida a carga horária mínima legalmente estipulada¹⁸ (BRASIL, 2020); além da legislação que estabelece o retorno das atividades de ensino de forma presencial¹⁹ (BRASIL, 2020);

¹⁷ Portaria nº 329, de 11 de março de 2020. Institui o Comitê Operativo de Emergência do Ministério da Educação.

¹⁸ Parecer CNE/CP n. 5/2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.

¹⁹ Portaria nº 1.030, de 1º de dezembro de 2020, que dispõe sobre o retorno às aulas presenciais e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - covid-19. Essa Portaria foi alterada pela Portaria MEC nº 1.038, de 7 de dezembro de 2020 que dispõe sobre o retorno de forma presencial a partir de 1º de março de 2021.

BRASIL, 2020m) e o protocolo de biossegurança²⁰ com diretrizes para o retorno das atividades nas instituições federais de ensino (BRASIL, 2020j).

Além das ações supracitadas, vale destacar que as agências de fomento têm trabalhado na direção de garantir a manutenção das atividades dos programas de pósgraduação, por meio de medidas como as da CAPES:

A prorrogação dos prazos máximos para a conclusão de curso e a suspensão de defesas presenciais de mestrado e de doutorado, sugerindo que passem a ser realizadas por meio virtual²¹; a prorrogação de prazos para o Coleta²²; a permissão de extensão dos prazos de vigência de bolsas de mestrado e doutorado no país; a expansão do Portal de Periódicos da CAPES, que passou a incluir diversas editoras internacionais e a exclusão pela Capes da variável tempo de titulação em indicadores relativos à avaliação dos programas no quadriênio 2017-2020²³ (BRASIL, 2020g; BRASIL, 2020k).

Essas medidas podem ajudar os pesquisadores a avançar seu trabalho agora e pós pandemia. Para dar continuidade à pesquisa, a prorrogação dos prazos de vigência de bolsas de mestrado e doutorado no país por até 06 meses também foi uma medida adotada pelo CNPq e pela FAPEMIG²⁴ (CNPq, 2020); (FAPEMIG, 2020). Vale ressaltar que a prorrogação de bolsas está condicionada à aprovação do colegiado de cada programa de pós-graduação, o que significa que a prorrogação não foi automática e que o discente pode tê-la conseguido ou não.

Nessa direção, vale destacar que, mesmo em momentos difíceis, com as universidades públicas fechadas, os professores-pesquisadores e discentes, sobrecarregados com as atividades de ensino, pesquisa, extensão e até administração, têm se empenhado fortemente com o desenvolvimento e inovação tecnológica e científica, seja na produção de Equipamentos de Proteção Individual

²⁰ Portaria MEC nº 572, de 1º de julho de 2020 que institui o protocolo de biossegurança para retorno das atividades nas instituições federais de ensino. De acordo com o MEC, entre as diretrizes, estão medidas coletivas e individuais, como manter, sempre que possível, portas e janelas abertas para ventilação do ambiente e lavar as mãos com água e sabão ou higienizar com álcool em gel 70%. A cartilha também tem recomendações à instituição de ensino, como garantir a aferição da temperatura de servidores, estudantes e colaboradores, na entrada da instituição e de salas e ambientes fechados. ²¹Portaria nº 36, de 19 de março de 2020. Dispõe sobre a suspensão excepcional dos prazos para defesa de dissertação ou tese no âmbito dos programas de concessão de bolsas da capes.

²²Portaria nº 37 de 19 de março de 2020. Altera o calendário de avaliações durante o ano de 2020 em função da pandemia.

²³Portaria nº 55, de 29 de abril de 2020. Dispõe sobre a prorrogação excepcional dos prazos de vigência de bolsas de mestrado e doutorado no país da capes, no âmbito dos programas e acordos de competência da diretoria de programas e bolsas no país, e exclusão da variável tempo de titulação em indicadores relativos à avaliação dos programas no quadriênio 2017-2020. Posteriormente essa portaria foi alterada pela Portaria nº 121, de 19 de agosto de 2020, que condiciona a prorrogação por até 6 meses.

²⁴ O texto se refere a FAPEMIG devido ao local da pesquisa ser em Minas Gerais.

(EPIs), seja na rápida codificação do genoma do novo coronavírus (DARIN, 2020), além de outras iniciativas de base científica e projetos de extensão que estão sendo promovidos pelas universidades públicas brasileiras neste momento. Cabe destaque, ainda, para o fato de que "hospitais universitários, laboratórios e grupos de pesquisa têm despendido esforços substanciais e instituído programas de grande escala em curtos períodos de tempo" (ARRAIS; CORCIOLI; MEDINA, 2021, p. 06).

Assim, mesmo com a legislação considerando pertinente a volta às salas de aula em todos os estabelecimentos federais de ensino a partir de março de 2021 (BRASIL, 2020I; BRASIL, 2020m), algumas universidades federais decidiram por permanecer no modo remoto e já comunicaram que a suspensão das atividades presenciais estaria mantida, conforme a notícia:

> É o caso das universidades federais de Minas Gerais (UFMG), dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), de Juiz de Fora (UFJF) e de Vicosa (UFV), ambas na Zona da Mata, do Triângulo Mineiro (UFTM). E ainda da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), no Campo das Vertentes, onde o reitor, Marcelo Pereira de Andrade, garantiu "que a comunidade acadêmica jamais será colocada em risco"25.

As instituições ressaltam que a retomada das atividades do ensino presencial deverá ser gradual e segura, observando as medidas de biossegurança, protocolos de prevenção com prioridade à vida das pessoas (BRASIL, 2020j). Para isso, os esforços despendidos com ações conjuntas entre o sistema educacional nacional, estadual e local são fundamentais. Nesse sentido, por meio de um olhar atento para as oportunidades trazidas pela dificuldade do momento, as universidades mesmo com as atividades presenciais suspensas, estão engajadas em atender, de diferentes maneiras, às necessidades emergentes.

Corroboram com essa perspectiva Tango et al. (2020, p. 208), ao destacarem que "a missão de uma universidade humanizada é a de permanentemente dialogar com a comunidade, no sentido de melhoria da qualidade de vida geral da população, diversos contextos nos quais vivemos". Assim, mesmo no contexto da pandemia o objetivo da universidade de servir à sociedade e gerar conhecimento tem sido cumprido, respondendo às demandas sociais e tecnológicas emergentes, apesar dos muitos desafios do trabalho remoto (DARIN, 2020).

Trecho de notícia 11/12/2020 disponível de em: https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2020/12/11/interna gerais,1219489/escolas-recebem-avalpara-manter-o-ensino-remoto-no-ano-que-vem.shtml

4.3 O PERCURSO DA UFSJ DURANTE A COVID-19

Para o enfrentamento das fragilidades impostas pela pandemia à educação, todas as Universidades Federais (sessenta e nove unidades) tiveram suas atividades presencias suspensas e adotaram o ensino remoto, de acordo com o monitoramento do funcionamento dessas instituições realizado pelo MEC. Em decorrência do prolongamento da pandemia, algumas universidades ainda permanecem com o ensino remoto, enquanto outras já retornaram de forma gradual às suas atividades presenciais. Na universidade na qual foi realizada esta pesquisa, a suspensão de suas atividades de ensino presencial ocorreu em março de 2020, por meio da Resolução nº 002, de 17 de março de 2020, do CONEP (UFSJ, 2020a) e conforme Portaria 122/2020 da Reitoria, de 21 de março de 2020 (UFSJ, 2020b).

Após a suspensão das atividades presenciais, as possibilidades de retomada, exclusivamente de forma remota das atividades de ensino, foram realizadas e avaliadas junto com a comunidade acadêmica após um extenso período de reorganização administrativa e pedagógicas. A adoção e consequente manutenção do então denominado ensino remoto emergencial (ERE) foi estabelecido por a partir de setembro de 2020, por meio da Resolução nº 009, de 19 de agosto de 2020, do CONEP/UFSJ (UFSJ, 2020h). Modificada pela Resolução nº 002, de 10 de março de 2021, CONEP/UFSJ (UFSJ, 2021a).

Ressalta-se que todas as atividades letivas que aconteciam no âmbito das instalações dos *campi* da UFSJ ficaram suspensas desde março de 2020. Na pósgraduação *Stricto Sensu*, o uso de laboratórios foi permitido a partir de agosto de 2020, entretanto ficou restrito apenas à realização de atividades para conclusão dos projetos de pesquisa. A flexibilização a partir de março de 2021 para o uso dos espaços físicos, assim como para o uso dos laboratórios para as atividades de projetos de pesquisa relacionados à pós-graduação foi condicionada à obediência aos protocolos de biossegurança, à legislação e às normas institucionais vigentes (UFSJ, 2021a)

Nesse sentido, ressalta-se que na pós-graduação *Stricto Sensu* as demandas, os desafios e as possibilidades do restabelecimento do ensino, mesmo de forma remota, foram avaliadas com o auxílio da comissão de Análise de Atividades Acadêmicas Emergenciais Covid – 19/UFSJ, nomeada por meio da Portaria nº 028 de

15 de julho de 2020, da Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação da UFSJ (PROPE), responsável pela investigação e conhecimento da realidade vivenciada por todos os segmentos da universidade (UFSJ, 2020g).

Inicialmente, após levantamento dos aspectos relacionados à realidade da comunidade acadêmica, a comissão supracitada constatou os possíveis cenários para retorno das atividades de ensino na instituição.

- I Não retomada das atividades acadêmicas;
- II Retomada presencial das atividades acadêmicas;
- III Retomada de forma remota das atividades acadêmicas (UFSJ, 2020g).

A comissão apresentou algumas diretrizes para a retomada, de forma remota, das atividades acadêmicas, as quais foram avaliadas pelos colegiados de cada programa da instituição e as conclusões retornadas para a comissão para que ela conclua as diretrizes que, posteriormente, serão avaliadas e aprovadas pelos órgãos superiores da instituição e em seguida implementadas. É possível inferir que o processo de retomada nesse novo formato foi um pouco alongado, aproximadamente seis meses entre a suspensão e a volta de forma remota. A motivação do alongamento desse processo pode ser explicada pelo fato da gestão universitária, inicialmente, investigar as dificuldades e limitações e, em seguida, promover condições de trabalho e pedagógicas, viáveis e seguras aos docentes e discentes. Além de regulamentar o ERE, para minimizar as consequências causadas à pós-graduação *Stricto Sensu*, a UFSJ, amparada na legislação de órgãos superiores, adotou outros procedimentos emergenciais, tais como:

Prorrogação dos prazos máximos de conclusão dos cursos de mestrado²⁶; prorrogação dos prazos máximos de concessão de bolsas de Pós-Graduação da UFSJ²⁷; Regulamentação a concessão de Auxílio Inclusão digital aos discentes da Pós-graduação *Stricto Sensu*²⁸.

²⁶ Resolução nº 002, de 30 de abril de 2020 do CONSU/UFSJ (UFSJ, 2020c). Prorroga por 180 dias os prazos máximos para conclusão de curso previstos no Art. 18 do Regulamento dos Programas de Pósgraduação Stricto Sensu da UFSJ, aprovado pela Resolução/CONSU nº 062, de 07/11/2011, em razão da pandemia de COVID-19.

²⁷ Resolução nº 005, de 27 de julho de 2020, do CONEP/UFSJ (UFSJ, 2020f). Prorroga por três meses os prazos máximos de concessão da bolsa de pós-graduação da UFSJ previstos no Art. 8º da Resolução/CONEP nº 020, de 12/09/2019, em razão da pandemia da COVID-19. Portaria nº 043/2020/PROPE/UFSJ (UFSJ, 2020I). Prorroga por mais 3 meses os prazos máximos de concessão da bolsa de pós-graduação da UFSJ previstos no Artigo 8º da Resolução nº 020/2019 do CONEP, em razão da pandemia da COVID-19.

²⁸ Resolução nº 016, de 23 de setembro de 2020 do CONSU/UFSJ (UFSJ, 2020j). Regulamenta a concessão de Auxílio Inclusão digital aos discentes da Pós-graduação Stricto Sensu para atender à

No entanto, evidencia-se que a prorrogação de bolsas foi condicionada à liberação por parte da comissão de bolsas de cada programa, que já possui critérios estabelecidos, e que tal decisão poderia prejudicar o fluxo de distribuição de bolsas, o que leva a inferir que tal ação pode ou não ter acontecido.

Ressalta-se, ainda, que devido ao avanço da pandemia e de extensão da necessidade de manter o distanciamento físico, o retorno presencial das atividades de ensino das universidades federais foi previsto para março/2021 (BRASIL, 2020I; BRASIL, 2020m). Ou seja, após um longo período de interrupção das atividades presenciais, ao observar o avanço da vacinação e a queda dos indicadores da pandemia, algumas universidades iniciaram gradualmente o retorno presencial, ao longo do ano de 2021, especialmente no segundo semestre. De maneira especial na UFSJ, a decisão está sendo acompanhada pela comissão Específica para a Definição das Linhas Gerais do Planejamento do Retorno Gradual das Atividades Presenciais (UFSJ, 2021b) e pelo Comitê de Enfrentamento a Covid-19 da UFSJ²⁹ e o retorno presencial ocorreu em março de 2022. Observa-se ainda que essa situação impõe uma nova realidade às IES que necessitam de um acompanhamento para a tomada de decisões, pois conforme apontam Kissler e colaboradores (2020), é imprescindível que o retorno às atividades presenciais ocorra de forma gradual e controlada, com minimização de riscos de contágio.

Com o prolongamento do tempo do contexto de excepcionalidade, tornou-se necessária a compreensão de como as atividades dos discentes da pós-graduação *Stricto Sensu* da UFSJ tenham sido ou venham a ser impactadas pela pandemia da COVID-19. Quais seriam, então, as implicações para a formação de novos pesquisadores em tempos de pandemia? Pode ser que algumas áreas de pesquisa não tenham sido afetadas. Entretanto, especialmente aqueles que não estão envolvidos nas pesquisas sobre o coronavírus, enfrentam dificuldades para dar continuidade à pesquisa durante o distanciamento físico, porque muitos só conseguem dar prosseguimento ao seu projeto de pesquisa com trabalho presencial (MUNIZ, 2020). Alguns estudos (SERVICK *et al.*, 2020); (PARDO *et al.*, 2020); (LEITE;

situação emergencial decorrente da pandemia mundial da COVID-19 na UFSJ e Resolução nº 005, 23 de setembro de 2020 do CONDI/UFSJ (UFSJ, 2020i) que estabelece os valores para o Auxílio Inclusão Digital concedido aos discentes da Pós-graduação *Stricto Sensu*.

²⁹ Nomeado pela Portaria 341 de 31 de julho de 2020 (UFSJ, 2020g). Responsável pelo protocolo de Biossegurança e Conduta da UFSJ para a Pandemia de COVID-19.

TORRES; CUNHA, 2020) apontam que pós-graduandos não conseguem dar prosseguimento a parte experimental das pesquisas que dependem de trabalho de campo, laboratório ou consulta em acervos específicos. Muitos procedimentos que estavam previstos antes da pandemia não puderam ser considerados naquele momento. Nesse sentido, precisaram ser modificadas ou necessitaram de extensões para ser concluídas (MUNIZ, 2020). Outras Ações da UFSJ estão apresentadas no Quadro 4:

Normativas	Descrição
Portaria nº 001, de 12 de março de 2021. REITORIA	Dispõe sobre a restrição de atividades presenciais no âmbito da UFSJ devido à regressão no Plano Minas Consciente (UFSJ, 2021).
Resolução nº 026 de 30 de novembro de 2020. CONSU/UFSJ	Regulamenta as diretrizes para o trabalho remoto relacionado às atividades laborais administrativas e acadêmicas no âmbito da UFSJ durante o enfrentamento à pandemia de COVID-19 (UFSJ, 2020o).
Resolução nº 025 de 23 de novembro de 2020. CONSU/UFSJ	Estabelece ações para a Pós-graduação Stricto Sensu em resposta à situação emergencial decorrente da pandemia mundial da COVID-19 (UFSJ, 2020n).
Resolução nº 008 de 7 de outubro de 2020. CONDI/UFSJ	Concede, aos Colegiados dos Programas de Pós- graduação <i>Stricto Sensu</i> , autonomia para definir a cobrança ou isenção de taxas para inscrição em seus respectivos processos seletivos de ingresso durante a situação emergencial decorrente da pandemia mundial da COVID-19 (UFSJ, 2020m).
Portaria nº 39 de 25 de setembro de 2020. PROPE/UFSJ	Implementa, em razão da pandemia da COVID-19, medidas e procedimentos temporários relativos às defesas de trabalhos de conclusão de curso no âmbito da pósgraduação Stricto Sensu da UFSJ (UFSJ, 2020k).
Portaria nº 10/2020 de 03 de junho de 2020. PROEN/UFSJ	Estabelece as condições de funcionamento e de comunicação das unidades acadêmicas e administrativas vinculadas à PROEN, no período de emergência em saúde pública em decorrência da infecção humana pelo novo Coronavírus (COVID-19) nos <i>Campi</i> da UFSJ (UFSJ, 2020d).
Portaria nº 113 de 17 de março de 2020. REITORIA	Determina a adoção de medidas emergenciais no âmbito da UFSJ considerando a pandemia provocada pelo novo Coronavírus (Covid-19) (UFSJ, 2020).

Quadro 4 – Legislação estabelecida pela UFSJ durante a pandemia do COVID-19. Fonte: UFSJ. Adaptado/Organizado por Mônica Jaques, 2021.

Como meio de amenizar os impactos causados aos discentes da instituição, além da adoção do ensino remoto emergencial e das medidas elencadas no decorrer deste texto, o Quadro 4 traz outras medidas estabelecidas, especialmente na pós-

graduação *Stricto Sensu*. Vale destacar, ainda, que outras ações com o mesmo objetivo foram empreendidas em todos os segmentos da UFSJ.

5 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo apresenta-se o percurso metodológico da investigação, isto é, os caminhos escolhidos com o intuito de responder aos objetivos que foram traçados. Conforme aponta André (2013), este é um momento importante, no qual é traçado, de forma clara e minuciosa, o caminho percorrido e as ações adotadas por mim, enquanto pesquisadora, ao conduzir este estudo para o estabelecimento do rigor metodológico.

Na tentativa de traçar um panorama dos reais impactos causados pela pandemia³⁰ da COVID-19 nas pesquisas acadêmicas, o *corpus* de análise centrou-se nas pesquisas que estavam sendo realizadas pelos mestrandos que ingressaram em 2019 e 2020 nos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* em Filosofia (PPGFIL), Geografia (PPGEOG), História (PGHIS), Processos Socioeducativos e Práticas Escolares (Educação) (PPEDU) e Psicologia (PPGPSI) da UFSJ. Esses acadêmicos, durante a pandemia, estavam realizando suas pesquisas e, de algum modo, os resultados (e o próprio desenvolvimento da pesquisa) foram impactados devido a necessidade de manter o distanciamento físico.

Esta pesquisa apresenta abordagem quali-quantitativa e a escolha se justifica por considerar que são abordagens complementares e permitem que os dados possam ser analisados em seus diferentes aspectos. Conforme aponta Gatti (2002), de um lado a quantidade é uma tradução, um significado que é atribuído à grandeza com que um fenômeno se apresenta e do outro lado, ela precisa ser interpretada qualitativamente, pois sem relação a algum referencial não tem significação em si. Nessa direção, a combinação dessas duas abordagens pode possibilitar olhares diferentes, propiciando uma compreensão ampla da realidade investigada (SOUZA; KERBAUY, 2017): os possíveis impactos causados pelos efeitos da pandemia da COVID-19 nas pesquisas dos mestrandos.

De natureza básica, busca ampliar o conhecimento do fenômeno investigado e tem como objetivo ser espaço para proporcionar reflexões sobre as dificuldades e os

³⁰ De acordo com a legislação o termo quarentena significa: restrição de atividades ou separação de pessoas suspeitas de contaminação das pessoas que não estejam doentes, ou de bagagens, contêineres, animais, meios de transporte ou mercadorias suspeitos de contaminação, de maneira a evitar a possível contaminação ou a propagação do coronavírus (BRASIL, 2020 lei 13.979). Diante do exposto, faz-se necessário esclarecer que nas questões de número 6, 7, 9 e 11 do instrumento de coleta de dados e na análise e discussão das referidas questões foi usado erroneamente o termo quarentena, sendo que o termo mais adequado seria pandemia ou distanciamento físico.

desafios encontrados pelos discentes para desenvolver suas pesquisas em tempos de pandemia. E, com isso, assume as características de uma pesquisa exploratória na busca pelo aprimoramento das hipóteses e para proporcionar maior familiaridade com o campo de estudo e tema pouco explorado, podendo obter uma visão mais ampliada acerca de determinados fatos (GIL, 2002). Ou seja, assim será possível entender melhor as consequências desse processo do distanciamento físico no desenvolvimento das pesquisas dos pós-graduandos em tempos de pandemia.

Quanto aos procedimentos utilizados, a etapa inicial ocorreu por meio de uma revisão da literatura, na qual procedeu-se a busca por pesquisas já realizadas sobre o tema e que permitiu o contato com a bibliografia disponível na área. Essa etapa possibilitou a discussão do referencial teórico e, à medida que a pesquisa foi se constituindo, estendeu-se o levantamento bibliográfico diante das inquietações que surgiam para análise e discussão dos dados coletados.

A coleta de dados foi realizada por meio de um levantamento por amostra. Nesse segundo momento, para a coleta, foi estruturado um questionário composto por questões indicativas do perfil dos participantes, bem como os impactos causados pelo efeito da pandemia da COVID-19 no desenvolvimento da pesquisa. Composto por 13 questões, sendo 10 perguntas fechadas e 03 perguntas abertas que, ao serem respondidas pelos participantes, possibilitaram uma avaliação do perfil dos participantes, assim como dos possíveis impactos da pandemia no desenvolvimento das pesquisas desses discentes.

Na visão de Gil (1999, p. 128), o questionário, pode ser definido "como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.". Nesse sentido, optou-se pela elaboração de 03 questões abertas, as quais permitiram ao participante responder livremente, usando uma linguagem própria ao descrever suas experiências. Dessa forma, foi possível colher relatos com comentários significativos e identificar as situações vivenciadas pelos participantes nesse contexto pandêmico.

Cabe ressaltar que a intenção inicial seria aplicar o questionário presencialmente, o que poderia ter contribuído para uma maior participação dos discentes. Porém, devido ao alongamento do cenário pandêmico, a etapa da aplicação do questionário (APÊNDICE B) aos pós-graduandos (mestrandos) para a coleta dos dados ocorreu por *e-mail*.

Para a elaboração do questionário optou-se por utilizar uma ferramenta gratuita do Google que permite a criação de formulários online, o "Formulários Google". A opção justifica-se tendo em vista esse recurso facilitar tanto no preenchimento quanto na elaboração dos gráficos e planilhas com as respostas dos respondentes, gerando um banco de dados que viabiliza a análise. Além disso, o formulário pode ser compartilhado por qualquer meio digital, porém, nesta pesquisa utilizou-se apenas o e-mail, o qual o participante acessa por um link e o responde na plataforma on-line (GONÇALVES, 2008). Com a possibilidade de que grande parte da população se encontra conectada à Internet, principalmente no atual contexto, a utilização de meios digitais para a coleta de dados tem sido uma alternativa possível.

Assim, após autorização pelo Comitê de Ética, iniciou-se a coleta de dados. Para o envio do *link* aos participantes da pesquisa, busquei apoio das coordenações dos cursos. Assim, encaminhei a coordenação de cada mestrado um e-mail solicitando que fosse disponibilizado à amostra de participantes o *link* para participação na pesquisa. O questionário ficou disponível aos alunos por aproximadamente dois meses, entre março/2021 e junho/2021 e, ao final, de cerca de 190 discentes convidados, 109 responderam o instrumento.

A realização da coleta de dados demandou tempo e insistência da minha parte e, por parte dos participantes, disponibilidade e vontade em contribuir com a pesquisa. Além disso, como a participação na pesquisa é voluntária, alguns discentes decidiram não participar. De acordo com Gonçalves (2008), a baixa taxa de resposta é a principal desvantagem associada à realização de uma pesquisa pela internet. Isso pode justificar a baixa adesão nesse primeiro contato realizado por meio da coordenação, no início do mês de marco/2021, no qual poucos discentes responderam. Diante disso, como não havia outra alternativa no momento, devido a pandemia, o contato mais viável era mesmo por *e-mail*. Nessa perspectiva, foi necessário insistir e disparar mais dois e-mails solicitando a colaboração dos discentes com a minha pesquisa. Esse foi o procedimento adotado por mim a cada duas semanas. E no fim do mês de maio de 2021, solicitei novamente a coordenação que enviasse mais um *e-mail* aos discentes e na semana seguinte encerrei a coleta.

Seguindo os procedimentos, após o encerramento da coleta, decidi por dividir o instrumento e as respostas dos participantes em três seções, da seguinte forma:

A primeira seção compreende as questões 01 a 04. As questões 01 e 02 caracterizam os sujeitos quanto ao gênero e faixa etária. Já as questões 03 e 04 tem

como finalidade identificar a qual mestrado (PPGFIL, PPGEOG, PGHIS, PPEDU e PPGPSI) o participante pertence e o ano de ingresso no mestrado (2019 ou 2020).

Já as questões 05 a 10 constituem a segunda seção, a qual permite identificar como se encontra, durante o contexto pandêmico, a vida acadêmica dos participantes. Ainda é possível verificar aspectos relativos à saúde e à qualidade de vida, aspectos financeiros, além do nível de dificuldade encontrado para desenvolver a pesquisa, dentre outros.

A última seção compreende as questões abertas, de número 11 ao 13 do instrumento de coleta de dados, as quais permitem ao participante colocar e se expressar quanto as dificuldades encontradas, as adaptações realizadas e as eventuais vulnerabilidades consideradas importantes de serem relatadas.

Realizou-se a análise dos dados de maneira quali-quantitativa, buscando as recorrências e as respostas mais relevantes em conformidade com os objetivos estabelecidos para essa pesquisa. Foi feito um levantamento dos temas, a partir do agrupamento das respostas, tomando por base as perguntas elencadas no questionário virtual disponibilizado aos discentes. Foram empreendidas análises textuais e de conteúdo para identificar a qualidade das respostas dadas pelos discentes, bem como o conteúdo aplicado às mesmas. A análise dos dados norteou e permitiu compreender quais os impactos foram mais destacados pelo público respondente da pesquisa, resultantes do distanciamento físico da pandemia nas pesquisas dos discentes.

Esperamos que os resultados alcançados com a utilização dessas metodologias apontem para uma maior fidedignidade e validade da pesquisa e possamos nos aproximar de uma verdade temporal (GOMES; ARAÚJO, 2005). Com este estudo, esperamos, ao apresentar as dificuldades relatadas pelos discentes, trazer uma discussão e uma reflexão que permitam dar visibilidade às possíveis consequências desse processo de distanciamento físico na pesquisa em pósgraduação.

5.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO LOCAL DO ESTUDO

A pesquisa foi realizada em 2020 e 2021, período em que o mundo inteiro teve as atividades interrompidas pela pandemia do novo Corona vírus. O local escolhido foi a UFSJ, no Estado de Minas Gerais, Brasil.

A UFSJ é uma instituição de ensino superior pública federal. Com sede em São João del-Rei, Minas Gerias, está presente em cinco municípios no Estado e, atualmente, estrutura-se administrativamente em seis unidades educacionais conforme destacado a seguir: na cidade de São João del-Rei - Campus Tancredo Neves (CTAN), Campus Dom Bosco (CDB) e Campus Santo Antônio (CSA); em Sete Lagoas - Campus Sete Lagoas (CSL); em Divinópolis - Campus Dona Lindu (CCO) e localizado na divisa de Congonhas e Ouro Branco - Campus Alto Paraopeba (CAP).

Além dos *Campi* citados, a UFSJ possui outras instalações que merecem destaque: a Fazenda Experimental Granja Manoa: localizada no município de Jequitibá (MG), próximo a Sete Lagoas. A Fazenda Experimental Boa Esperança: localizada no Distrito de São Miguel do Cajuru, município de São João del-Rei (MG). O Fortim dos Emboabas: ainda em processo de doação para a UFSJ, localizado em São João del-Rei (MG). O Solar da Baronesa: o Solar da Baronesa foi adquirido pela UFSJ em 1995 e abriga, desde 2000, o Centro Cultural da UFSJ, em são João del-Rei. Também abriga o Espaço Koellreutter desde setembro de 2006 e o Centro de Referência Musicológica José Maria Neves: O CEREM foi criado em abril de 2006, como espaço cultural que visa a divulgação e promoção do acervo do Maestro José Maria Neves. Foi incorporado pela UFSJ em maio de 2012. Localizado em São João del-Rei, próximo ao Centro Cultural (UFSJ, 2019).

Na década de 80, algumas instituições de ensino superior foram criadas, dentre elas, em 1986 por meio da Lei nº 7.555, de 18 de dezembro de 1986, a junção e federalização de duas instituições deu origem a Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei, mais conhecida como FUNREI. As instituições foram: a Faculdade Dom Bosco de Filosofia, Ciências e Letras, cujas atividades iniciaram-se em 1954, mantidas pela Inspetoria de São João Bosco; e a Fundação Municipal de São João del-Rei, mantenedora da Faculdade de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis (Faceac) e da Faculdade de Engenharia Industrial (Faein), cujas atividades iniciaram-se em 1972 e 1976, respectivamente (BRASIL, 1986).

Para alcançar os seus objetivos e se transformar em uma universidade, desde a sua federalização, a FUNREI já estabeleceu alguns princípios que constam no artigo 3º do capítulo I do vigente Estatuto da UFSJ, elementos que são fundamentais para a transformação de uma instituição em universidade, sem perder de vista o objetivo de contribuir com a transformação e o desenvolvimento da sociedade, tais como: a indissociabilidade entre as atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão, a qualificação do corpo docente, especialmente com o incentivo ao doutoramento, bem como da formação e a estabilização dos grupos de pesquisa e da implantação de pósgraduação *Stricto Sensu*. (UFSJ, 2011, p. 03). Com isso, já em 2002, a UFSJ foi instituída pela Lei Federal nº 10.425 de 19 de abril de 2002, que transformou a FUNREI em UFSJ (BRASIL, 2002).

De acordo com os artigos 29 e 30 do Estatuto que rege a universidade, a UFSJ é constituída de cursos de graduação, pós-graduação e unidades acadêmicas, responsáveis diretos pelo tripé ensino, pesquisa e extensão. O ensino é ministrado por meio dos cursos de graduação e pós-graduação. O objetivo do ensino de graduação é a formação acadêmica e profissional do aluno, habilitando-o à obtenção de graus acadêmicos na forma da lei. Na pós-graduação o ensino tem como meta a capacitação para a docência, a formação de pesquisadores e a produção de novos conhecimentos. Nessa perspectiva, estabeleceram-se propostas com a missão de alcançar os princípios, finalidades e objetivos dispostos no estatuto (UFSJ, 2011 p. 12). O grande desafio é construir com compromisso e responsabilidade uma universidade que busca permanentemente a excelência em suas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Assim, desde a sua criação como instituição, além da consolidação e expansão, a UFSJ vem:

Buscando realizar a sua missão de contribuir para o desenvolvimento regional e nacional, produzindo e transmitindo novos conhecimentos, formando profissionais capazes de atuar de forma crítica e criativa na busca de soluções para os diferentes problemas da sociedade (UFSJ, 2014, p. 09).

Para garantir a sustentabilidade desse processo, a meta da instituição intensificou e expandiu a sua atuação no campo da educação pública de ensino superior, com qualidade e gratuita. Dando passos importantes nessa direção, experimentou um crescimento expressivo de suas atividades, ampliando a sua

capacidade de atuação em diferentes campos do saber. Para isso, buscou sua consolidação como instituição, intensificou as possibilidades de expansão de cursos e vagas, além do amadurecimento e solidificação de áreas de ensino, pesquisa e extensão em que já atuava. Para garantir essa meta, a adesão da UFSJ ao EXPANDIR (2003-2009) e Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI (2007-2012) contribuiu significativamente com a expansão da UFSJ que se configurou de forma exponencial, passando a oferecer graduações em todas as grandes áreas do conhecimento. Consequentemente, ao se lançar em novos movimentos de crescimento, junto da expansão da graduação, veio o desenvolvimento da pós-graduação, bem como suas áreas de atuação (UFSJ, 2014).

Além das atividades de ensino presencial em suas unidades educacionais, a UFSJ tem multiplicado suas ações de inserção regional, com o oferecimento de cursos na modalidade Educação a Distância e o desenvolvimento de novos suportes e tecnologias educacionais. Nessa direção, em 2004, a UFSJ iniciou as atividades de Educação a Distância, com a adesão ao Consórcio Pró-Formar (junto à Universidade Federal de Lavras (UFLA), Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Universidade Federal de Espírito Santo (UFES) e Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). A instituição recebeu o seu credenciamento provisório para oferta de cursos na modalidade EAD em 2005. Já em 2008, por meio da Resolução n° 012, de 27 de março de 2008 (UFSJ, 2008), o Núcleo de Educação a Distância (NEAD) foi institucionalizado. Após avaliação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 2012, a UFSJ recebeu o seu credenciamento definitivo na modalidade EAD, com isso oferece cursos de graduação e pós-graduação lato sensu e Stricto Sensu, de extensão e de aperfeiçoamento em vários polos no Estado de Minas Gerais e São Paulo (UFSJ, 2014).

A Tabela 4 apresenta o quantitativo de cursos oferecidos pela UFSJ na graduação e na pós-graduação. Os dados apresentados referem-se ao ano de 2019.

Nível de Ensino	Presencial	A distância
Graduação	49	06
Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i>	04	12
Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> – Mestrado	31	01
Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> – Doutorado	07	00

Tabela 4 – Quantitativo de cursos oferecidos pela UFSJ.

Fonte: UFSJ em Números 2016-2019. Adaptado/Organizado por Monica Jaques. Disponível em: https://ufsj.edu.br/portal2repositorio/File/pplan/ufsjemnumeros20162019.pdf.

A universidade oferece cursos de pós-graduação *Stricto Sensu* que estão distribuídos por diversas áreas do conhecimento. Na área que em que se realizou a pesquisa, Ciências Humanas, são oferecidos 01 doutorado (PPGPSI) e 05 cursos de mestrado, conforme mostra a Tabela 5.

Mestrado	Criação	Campus
Processos Socioeducativos e Práticas Escolares	2002	CDB
História	2007	CDB
Psicologia	2008	CDB
Geografia	2015	CTAN
Filosofia	2019	CDB

Tabela 5 – Mestrados da área da Ciências Humanas da UFSJ. Fonte: UFSJ. Adaptado/Organizado por Mônica Jaques, 2021.

Vale ressaltar, ainda, que a implantação da pós-graduação *Stricto Sensu* na UFSJ é relativamente recente, sendo o mestrado em Física e Química de Matérias (FQMat), o primeiro curso aprovado com atividades iniciadas em 2001. E, somente em 2008, observa-se uma ampliação e, hoje, a instituição conta com 31 cursos. Já o primeiro curso de doutorado da instituição iniciou suas atividades em 2010, sendo ele o Programa de pós-graduação em Bioengenharia (PPBE). Atualmente, a UFSJ conta com 39 programas de pós-graduação (UFSJ, 2014).

5.2 ÉTICA DA PESQUISA

Esta pesquisa foi conduzida levando em consideração os princípios éticos conforme estabelecidos pela Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, que estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos (MS, 2012). Os procedimentos foram submetidos e aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Vale do Sapucaí-UNIVAS (CEP UNIVAS), em 17 de dezembro de 2020, por meio do Parecer nº 4.472.053 e conforme Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE): 40580620.8.0000.5102.

5.3 SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada nos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* da área de Ciências Humanas da UFSJ. Os critérios para tal escolha se deram por ser a área de formação da pesquisadora e como forma de delimitar a amostra. Nessa área há cinco cursos de mestrado, sendo eles Filosofia, Geografia, História, Processos Socioeducativos e Práticas Escolares e Psicologia, área que oferece também o doutorado.

No entanto, a pesquisa foi realizada somente nos cursos de mestrado. Essa opção se justifica por ser mais uma forma de delimitar a amostra e por considerar que as dificuldades no desenvolvimento das pesquisas durante a pandemia seriam mais significativas no mestrado do que no doutorado. Isso porque os mestrandos levam em média dois anos para desenvolver suas pesquisas, em contrapartida os doutorandos têm um período relativamente maior, quatro anos.

Inicialmente, pretendia-se trabalhar apenas com os discentes ingressantes em 2019, mas com o passar do tempo e com o prolongamento da necessidade de se manter o distanciamento físico, além da suspensão das atividades presenciais da universidade ter se alongado, considerou-se necessário que a pesquisa se estendesse também aos alunos que haviam ingressado nos programas no ano de 2020.

Diante desse contexto, optou-se por trabalhar especificamente com os discentes regularmente matriculados ingressantes nos anos de 2019 e 2020, o que

corresponde a um grupo de aproximadamente 190 mestrandos nos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* (mestrado) da área de Ciências Humanas, dos quais 109 discentes declararam aceitar participar da pesquisa, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE A) tal como direciona o CEP. Os participantes ficaram cientes do objetivo da pesquisa e tiveram assegurados tanto o seu anonimato quanto a restrição do uso das informações coletadas para trabalhos de cunho acadêmico vinculados à pesquisa.

Não foram incluídos como participantes desta pesquisa aqueles discentes que não se encontravam regularmente matriculados no período abordado pela pesquisa e ainda aqueles discentes que não assinaram o TCLE (APÊNDICE A) declarando aceitar participar desta investigação. Ressalta-se que a pesquisa não apresentou riscos significativos a seus participantes, mas, ainda assim, foram tomados os devidos cuidados para minimizar os mesmos.

Para a investigação nortear e demonstrar quais os reais impactos resultantes do distanciamento físico da pandemia nas pesquisas dos pós-graduandos e posteriormente ser possível apresentar uma reflexão, a partir da evidenciação das dificuldades e os desafios encontrados pelos discentes no desenvolvimento/conclusão da pesquisa em tempos de pandemia, optou-se a priori, por conhecer o perfil dos participantes da pesquisa, assim como as atividades que foram impactadas.

6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise e interpretação dos dados coletados no processo de pesquisa buscou dar visibilidade aos principais resultados da investigação, relacionando-os com as discussões até aqui trabalhadas e elencando outras informações que possibilitem novas reflexões e que possam auxiliar a compreensão da questão central da pesquisa. Assim, ao realizar a análise e a discussão, optou-se por dividir os dados em três seções, sendo:

A seção 6.1 apresenta o perfil dos participantes. Compreende as questões 01 a 04, sendo que as questões 01 e 02 caracterizam os sujeitos quanto ao gênero e faixa etária. Já as questões 03 e 04 tem como finalidade identificar a qual mestrado (PPGFIL, PPGEOG, PGHIS, PPEDU e PPGPSI) o participante pertence e o ano de ingresso no curso (2019 ou 2020).

Já as questões 05 a 10 constituem a seção 6.2 a qual evidencia os aspectos relacionados à vida acadêmica dos participantes em tempos de pandemia. Essa seção nos permite identificar como se encontra, durante o contexto pandêmico, a vida acadêmica dos mestrandos que participaram desta pesquisa. Ainda é possível verificar aspectos relativos à saúde e à qualidade de vida, bem como aspectos financeiros, além de trazer evidências sobre o nível de dificuldade encontrado pelos discentes para desenvolverem suas pesquisas, dentre outros.

A última seção 6.3, denominada adaptações, dificuldades e vulnerabilidades, compreende as questões abertas, de número 11 ao 13, do instrumento de coleta de dados. A inclusão de algumas perguntas abertas no instrumento de coleta teve a intensão de conceder ao participante um espaço para ficar mais à vontade e responder, de forma espontânea, a partir de suas vivências e experiências. Essa seção apresenta as principais metodologias utilizadas, bem como as adaptações necessárias para que os alunos pudessem dar continuidade as pesquisas, as dificuldades que foram por eles encontradas, além das vulnerabilidades ainda não citadas e que naquele espaço puderam ser elencadas. Nessa seção encontram-se, ainda, cinco subseções, nas quais estão dispostas as principais dificuldades enfrentadas pelos participantes.

Ressalta-se, ainda, que ao longo da análise e discussão apresentam-se alguns recortes dos relatos dos participantes para enriquecer e exemplificar os fatos. Para

preservar a autenticidade e anonimato referentes às informações pessoais dos participantes, manteve-se a íntegra dos relatos nos recortes, sem qualquer tipo de correção ou (re)organização nos textos por eles apresentados. Os participantes foram nomeados e enumerados de R1 a R109 e sempre fazendo referência ao número da questão.

6.1 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS

Essa seção descreve o perfil dos sujeitos que participaram da pesquisa quanto ao gênero e a idade. Apresenta o número de discentes que foram convidados (194) e os que aceitaram (109) participar desta pesquisa, especificados por programa e o ano de ingresso no curso.

Com base nas informações declaradas pelos discentes que aceitaram participar da pesquisa e que responderam o questionário, em 2021 apresentavam a faixa etária entre 22 e 50 anos. Quanto à identidade de gênero, o feminino predominou entre os 109 respondentes, ou seja, a maior parte, 64 discentes, identificaram-se como do gênero feminino. Já os que se identificaram com o gênero masculino representam 45 discentes, conforme apresentado no Gráfico 1.

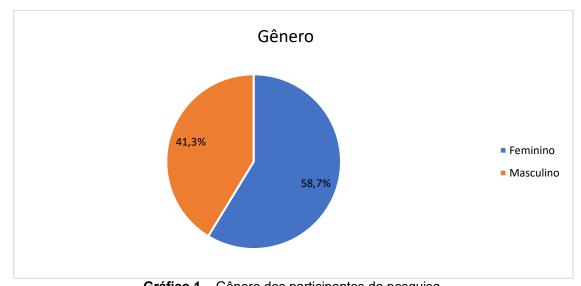


Gráfico 1 – Gênero dos participantes da pesquisa. Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas na coleta de dados. Com base nas informações declaradas pelos discentes que aceitaram participar da pesquisa e que responderam ao questionário, em 2021 apresentavam a faixa etária entre 22 e 50 anos. Quanto à identidade de gênero, o feminino predominou entre os 109 respondentes, ou seja, a maior parte, 64 discentes, identificaram-se como do gênero feminino. Já os que se identificaram com o gênero masculino representam 45 discentes, conforme apresentado no gráfico 1.

O gráfico 2 apresenta o percentual de discentes de cada programa de pósgraduação que aceitou participar da pesquisa.

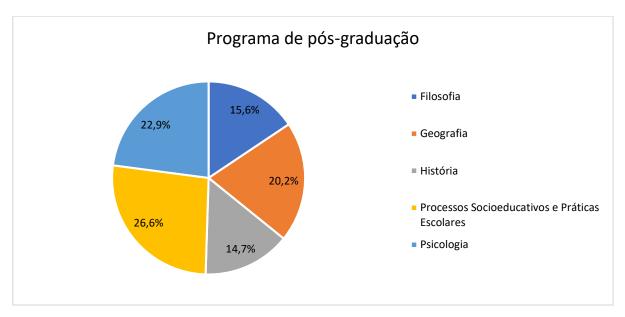


Gráfico 2 – Programas de pós-graduação aos quais pertencem os participantes da pesquisa. Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas na coleta de dados.

A questão 03 investigou a qual programa pertencia o discente que respondeu o questionário. Considera-se o número de respondentes significativo, aproximadamente 57, 3% dos convidados. Conseguir essa porcentagem não foi uma tarefa tão simples assim, já que em virtude do contexto da pandemia, a coleta de dados foi realizada de forma virtual, por e-mail.

De acordo com Freitas, Janissek-Muniz e Moscarola (2004), uma das maiores preocupações ao realizar uma pesquisa *online* é o percentual de convidados que efetivamente participam da pesquisa. Motivar os convidados a participar, contribuindo de forma rápida e efetiva com respostas honestas e confiáveis é um desafio. Essa

dificuldade é observada nos relatos de alguns participantes da pesquisa, conforme, evidenciado a seguir:

"A falta de apoio das instituições à coleta de dados remota é um fator extremamente desanimador" (R8, QUESTÃO 13).

"Está cada vez mais difícil ser pesquisador, [...] as taxas de respostas à coleta digital são baixas" [...] (R8, QUESTÃO 12).

"[...] a desmotivação de fazer online me fez estagnar em apenas uma (que realizei pessoalmente durante a quarentena, um desafio e um sofrimento)" (R35, QUESTÃO 11).

No entanto, obteve-se em cada curso respostas de mais de 50% dos discentes convidados, com exceção do curso de Psicologia, conforme disposto no Gráfico 2 e na Tabela 6.

Programas de pós-graduação da área da Ciências Humanas da UFSJ	Discentes convidados a participar da pesquisa	Discentes que aceitaram participar da pesquisa
Filosofia	31	17
Geografia	30	22
História	28	16
Processos Socioeducativos e Práticas Escolares	52	29
Psicologia	53	25
Total	194	109

Tabela 6 – Número de discentes convidados e discentes que efetivamente participaram da pesquisa, elencados por programa.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas na coleta de dados.

Observa-se que a Tabela 6 apresenta o quantitativo de discentes que foram convidados a participar da pesquisa e o número de discentes que efetivamente aceitaram colaborar e responderam o instrumento de coleta de dados, detalhado por programa.

Quanto ao ano de ingresso dos participantes, o resultado está disposto no Gráfico 3.

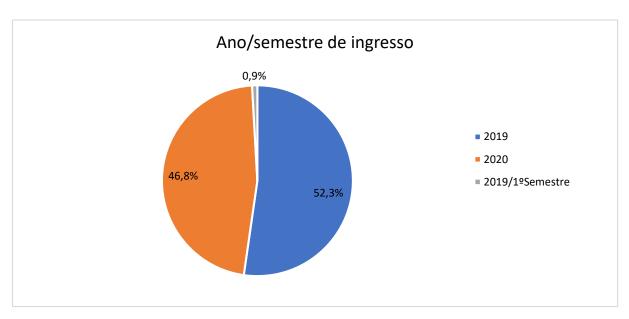


Gráfico 3 – Ano de ingresso dos participantes da pesquisa. Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas na coleta de dados.

Ainda sobre o perfil dos participantes, o Gráfico 3 apresenta o percentual de discentes que ingressaram no programa em 2019 e 2020. Dos discentes que responderam à pesquisa, 53,2% ingressaram no mestrado em 2019; já o percentual de respondentes que ingressaram em 2020 corresponde a 46,8%. A Tabela 7 apresenta o número de participantes especificados por programa e por ano de ingresso.

Programas de pós-graduação Stricto Sensu	2019	2020	TOTAL
Filosofia	07	10	17
Geografia	11	11	22
História	10	06	16
Processos Socioeducativos e Práticas Escolares	14	15	29
Psicologia	16	09	25
Total	58	51	109

Tabela 7 – Número de participantes de cada programa distribuídos por ano de ingresso no curso. Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas na coleta de dados.

Nota-se que a Tabela 07 apresenta o número de participantes de cada programa distribuídos pelo ano de ingresso no mestrado. Essa divisão se justifica por entender que os alunos que ingressaram no ano de 2019, estão no momento da

pandemia desenvolvendo a pesquisa, ou seja, é provável que já tenham concluído os créditos relacionados às disciplinas. Por sua vez, os discentes ingressantes em 2020 estariam ainda no momento de cursar as disciplinas, considerando que, teoricamente, os discentes cursam as disciplinas no primeiro ano, para logo em seguida dedicar-se ao desenvolvimento da pesquisa.

Assim, associando os dados do Gráfico 3 aos dados da questão 08, foi possível observar que o maior percentual de discentes que encontraram pouca ou nenhuma dificuldade para desenvolver a pesquisa encontra-se nos ingressantes de 2020. Isso pode ter influenciado a relação de impactos relatados pelos discentes em suas vidas acadêmicas, durante o período de distanciamento físico na pandemia. Esses dados podem ter causado outras variações nas questões que serão avaliadas posteriormente, já que em 2020 e 2021 as atividades na UFSJ foram desenvolvidas de forma remota.

6.2 VIDA ACADÊMICA EM TEMPOS DE PANDEMIA

A seguir as questões 5 a 10 do instrumento de coleta de dados investigam alguns aspectos relacionados à vida acadêmica dos mestrandos, tais como: nível de dificuldade para desenvolver a pesquisa, necessidade de alteração do cronograma e participação em eventos científicos. Essa seção aborda, ainda, o aumento das demandas das atividades e a qualidade de vida e saúde, além dos aspectos econômicos dos discentes, durante o período de distanciamento físico.

No Gráfico 4 está o resultado da avaliação da saúde e qualidade de vida dos discentes durante a pandemia.

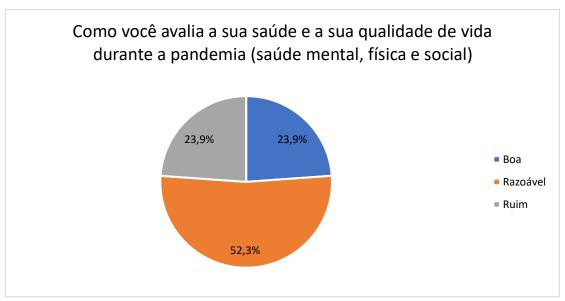


Gráfico 4 – Avaliação da saúde e qualidade de vida dos participantes da pesquisa. Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas na coleta de dados.

A vida na pós-graduação *Stricto Sensu*, antes mesmo da pandemia, já era permeada de muitas dificuldades, sentidas com maior ou menor intensidade pelos discentes e que tem se agravado no contexto da pandemia. De acordo com uma pesquisa realizada em 2018 pela Universidade de Brasília (UNB), com os pós-graduandos da própria instituição, evidenciou-se que muitos aspectos que fazem parte da rotina acadêmica dos pós-graduandos têm causado, em muitos discentes, alguns transtornos tais como ansiedade, estresse, desânimo, dentre outros fatores que prejudicam o equilíbrio entre o trabalho acadêmico e a saúde física e mental dos discentes. Nessa mesma direção, Estácio *et al.* (2019) apontam que a dedicação dispensada para darem conta de atividades como a publicação de artigos, o estabelecimento de prazos para a realização de trabalhos e a conclusão do curso têm influenciado negativamente a vida acadêmica e pessoal dos discentes. Esses aspectos e a dificuldade de conciliar a vida de pós-graduando com a vida pessoal também já foram objetos de estudos de outros autores tais como Faro (2013); Mendes e lora (2014), entre outros.

Diante do exposto, observa-se por meio dos dados coletados dos 109 participantes, que 57 discentes destacaram que no contexto atual, estão com a saúde e a qualidade de vida razoavelmente agravadas e 26 participantes apontam que está ruim a saúde mental, física e social, conforme o Gráfico 4 e de acordo com os recortes dos relatos dos participantes da pesquisa, a seguir:

- "[...] Saúde mental bastante comprometida com o isolamento" (R22, QUESTÃO 9).
- "[...] Falta de tempo para dedicar ao mestrado, e psicológico afetado" (R27, QUESTÃO 9).

"Desgaste físico e emocional, trabalho excessivo" (R62, QUESTÃO 9).

"[...] A maior dificuldade que venho enfrentando está sendo me concentrar, sinto que não consigo render como deveria e nem descansar adequadamente" (R88, QUESTÃO 13).

"Sim, saúde mental e física deficientes ocasionada pela pandemia [...]" (R70, QUESTÃO 13)

Embora o Gráfico 4 não apresente detalhadamente quais aspectos comprometeram a qualidade de vida dos discentes durante a pandemia, pode-se inferir pelos relatos das questões abertas do instrumento de coleta que as preocupações que já faziam parte da vida acadêmica dos discentes da pós-graduação *Stricto Sensu* se intensificaram nesse período. O fato de muitos discentes não conseguirem prosseguir com as atividades conforme haviam previsto, de acordo com os dados da questão 09, pode ter causado um descontrole na saúde e qualidade de vida, que já se encontrava abalada devido ao momento estressante da pandemia.

Além disso, nota-se que os diversos papéis relacionados ao estudo, trabalho e família, que estão sendo desempenhados por esses pós-graduandos, durante este momento de instabilidade também podem ter contribuído de forma negativa na saúde e qualidade de vida desses discentes. Os aspectos relacionados à saúde física e mental serão retomados na próxima questão.

Algumas pesquisas têm avaliado o impacto da pandemia e do distanciamento físico na saúde dos pós-graduandos, apontando os aspectos que tornaram, para alguns, a pós-graduação *Stricto Sensu* um momento ainda mais difícil e capaz de provocar-lhes o adoecimento. Assim, nesse contexto, cuidar da saúde física é tão importante quanto gerenciar o estresse e bem-estar psicossocial. Nesse sentido, ressalta-se a importância de as instituições adotarem algumas estratégias, como por exemplo, o diálogo e a escuta (ainda que virtual) das questões discentes, além do acompanhamento psicológico, como forma de minimizar o sofrimento que se acentua nesse contexto (RODRIGUES *et al.*, 2020).

A questão 06 investiga o acúmulo de demandas por conta da quarentena. O resultado está representado no gráfico 5.

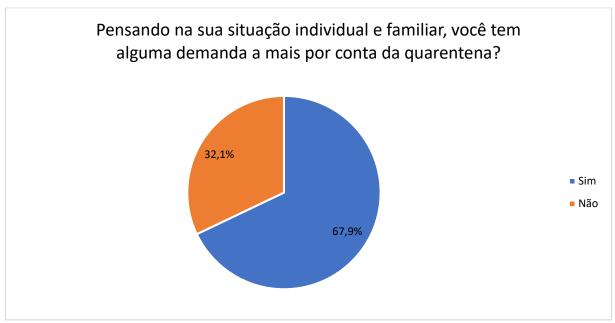


Gráfico 5 – Representação do acúmulo de atividades durante a pandemia. Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas na coleta de dados.

Após a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarar a COVID-19 como pandemia, o Ministério da Saúde estabeleceu restrições decorrentes das medidas de promoção do distanciamento físico como forma de diminuir a propagação do vírus. Diante desse contexto, a população se viu frente ao desafio inescapável de repensar novas formas de conviver e se adaptar às mudanças que foram cada vez mais necessárias e inevitáveis. Aos discentes foi necessário aprender a se dividir entre as rotinas domésticas, o trabalho remoto, o estudo remoto, a pesquisa, os noticiários e muitas outras demandas advindas dos tempos de pandemia.

Nessa direção, observa-se que ao serem questionados sobre o acúmulo de atividades durante a pandemia, percebe-se, pelo gráfico 5, que o percentual dos discentes que responderam positivamente a essa questão é significativamente maior. Conforme evidenciado anteriormente, a jornada dos pós-graduandos normalmente já é caracterizada pelo desenvolvimento de muitas atividades e os dados indicam que elas se acentuaram no auge do contexto pandêmico, já que 74 discentes relataram o aumento das responsabilidades em decorrência da pandemia.

"[...] Demandas específicas de tarefas de casa junto com os afazeres da pósgraduação" (R69, QUESTÃO 9).

Apesar do Gráfico 5 não trazer muitas informações sobre o tipo de demanda que foi acrescentada à rotina dos discentes durante a pandemia, os relatos nos levam a inferir que o trabalho em *home office*, o estudo *online*, o cuidar da casa, o cuidar das crianças que estavam sem aulas, dos idosos, dos doentes infectados pelo vírus, entre outras, são atividades que além de se acumularem durante a pandemia, algumas, tiveram que ser readequadas e realizadas de forma diferente do habitual. Situação que pode desencadear aspectos relacionados ao comprometimento do bem-estar da saúde física e mental dos discentes, influenciando a dedicação à pesquisa. Além da exaustão, do cansaço e da sobrecarga, ocasionou desânimo e estresse, conforme evidenciado pelos discentes nesta pesquisa.

Além disso, observa-se, por meio dos dados da Tabela 8 e pelos relatos, que as pós-graduandas são as que mais acumulam atividades em tempos de pandemia. Condição que chama a atenção e sobre esse aspecto, Leite, Torres e Cunha (2020) destacam que ao analisar a realidade da carreira acadêmica-científica sob a ótica do gênero, verifica-se impactos diferentes e negativos. Isso se justifica devido a impossibilidade de as mulheres manterem o equilíbrio entre o trabalho acadêmico e a exigência do cumprimento das atividades que envolvem a dinâmica da vida doméstica e familiar, que tem se acentuado de maneira significativa nesse contexto de crise.

Gênero	Sim	Não
Feminino	45	17
Masculino	29	18

Tabela 8 – Acúmulo de atividades representado por gênero.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas na coleta de dados.

Não conseguir equilibrar demandas como trabalho, família e atividades da pósgraduação são fatores que podem justificar os resultados encontrados em várias questões nesta pesquisa, tendo em vista que 74 discentes responderam que estão acumulando mais atividades nesse momento, sendo que desse total, 45 são

[&]quot;Conciliação com o home office" (R80, QUESTÃO 9).

[&]quot;Ter que trabalhar na pandemia por não ter conseguido bolsa" (R66, QUESTÃO 13).

mulheres. No cenário atual, as inúmeras atividades acumuladas pelas mulheres, como os afazeres domésticos, o cuidar da família, as atividades laborais e as atividades da pós-graduação têm impactado negativamente a produção cientifica. De acordo com o levantamento realizado pelo projeto *Parent in Science* (2020), a queda na produção científica durante a pandemia se acentua em mulheres, que equilibram demandas como trabalho, família e ciência. As atividades estão sendo desenvolvidas dentro de um mesmo espaço que, provavelmente, está sendo dividido com outros familiares, em razão das medidas adotadas para o enfretamento da pandemia. Apresenta-se, a seguir, os aspectos que foram destacados pelos participantes da pesquisa, conforme demostrado:

"Emocional abalado considerando as restrições de convivência familiar e com amigos; eu e minha filha em casa requerendo muita atenção; trabalho em casa. Isso gera um impacto grande no desenvolvimento da pesquisa de mulheres acadêmicas, especialmente as que moram sozinhas com seus filhos" (R96, QUESTÃO 9).

"Estou grávida e trabalhando em duas escolas em ensino remoto, o que reduziu muito minha disponibilidade para me dedicar ao mestrado" (R27, QUESTÃO 13).

"Ser pesquisadora e a pessoa que cuida da casa em tempos de pandemia, tudo ao mesmo tempo, adoece. O fato de as vezes tirar um descanso já é motivo para pensar que eu devia estar lendo" (R44, QUESTÃO 13).

A questão do cuidar dos filhos já está sendo considerada pelo currículo Lattes por entender que essa situação acarreta a possível queda da produção dos pesquisadores. Aspecto bastante relevante, principalmente para as mães pesquisadoras, já que, conforme apontam Carmim e Ribeiro (2020), no âmbito acadêmico, o índice da produção cientifica é utilizada como critério em concursos, editais de pesquisas e até mesmo como critério para funções e atividades na pósgraduação *Stricto Sensu*.

Na pergunta 7 foi questionado ao discente se ele foi/é bolsista ou recebeu/recebe algum auxílio interno ou externo a UFSJ durante a quarentena. Se sim, especificar qual auxílio. De acordo com as informações obtidas nos dados coletados, foi elaborada a Tabela 9 que representa o número de discentes que receberam bolsa, os discentes que não receberam nenhum tipo de auxílio e os discentes que receberam algum auxílio, seja interno ou externo a UFSJ.

Receberam bolsa	Receberam algum auxílio	Não receberam nenhum tipo de auxílio
39 Discentes	06 Discentes sendo: 03 Auxílio emergencial 03 Auxílio inclusão digital da UFSJ	64 Discentes

Tabela 9 – Representação do número de discentes contemplados com bolsa, auxílio ou que não receberam nenhum auxílio.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas na coleta de dados.

Os frequentes cortes no orçamento das universidades federais e a redução de bolsas de estudo concedidas aos programas pelas agências de fomento não são recentes. Tais fatores têm intensificado a preocupação dos pós-graduandos e podem justificar o número reduzido de discentes (39) que foram contemplados com bolsas de estudo. Esse contexto de falta de investimento na pesquisa tem tornado a jornada do pós-graduando ainda mais intensa e desafiadora porque muitos têm que conciliar os estudos com o trabalho e a vida familiar, podendo ter ocasionado um aumento na demanda de atividades nesse período pandêmico (ARAÚJO; MIGUEL, 2017), conforme exposto pelos participantes na questão de número 06. Ter uma bolsa pode ser um facilitador no sentido de que um mestrando precisa de muito tempo para se dedicar a realização da pesquisa e ao desenvolvimento do trabalho (Galdino; et.al, 2018).

O desafio de conciliar a vida dupla de trabalho e pós-graduação *Stricto Sensu* intensificou-se na pandemia, pois muita gente perdeu o emprego ou ficou com medo de perdê-lo. E mesmo os discentes que nesse período foram contemplados com bolsa, seja CAPES, FAPEMIG, UFSJ ou outro órgão de fomento, viveram uma situação de estresse, o que pode ter contribuído para uma deficiência na qualidade de vida desses discentes, conforme apontado nas questões 05 e 09 do questionário aplicado. Os órgãos de fomento (CAPES, FAPEMIG e CNPQ), e inclusive a UFSJ, estabeleceram a prorrogação das bolsas por até 06 meses, com o intuito de não prejudicar a vida dos pesquisadores. No entanto, cabe ressaltar que a prorrogação estava condicionada à aprovação de cada comissão de bolsa de cada programa, o que motivou um estresse para muitos bolsistas que não tiverem a bolsa prorrogada.

De acordo com a tabela 9, 64 discentes não receberam nenhum tipo de auxílio. Embora a UFSJ tenha concedido dois tipos de auxílio aos discentes da pós-graduação *Stricto Sensu*, pelo que consta nas respostas, apenas 03 discentes foram

comtemplados com o referido auxílio, talvez isso se explique pelo fato do Auxílio Inclusão Digital para Acesso à Internet e o Auxílio Inclusão Digital para Aquisição de Equipamento destinar-se, exclusivamente, aos discentes da pós-graduação *Stricto Sensu* inscritos em unidades curriculares no Ensino Remoto Emergencial e que não possuem acesso adequado à internet e nem equipamento tecnológico (computador, desktop ou notebook) para viabilização do acesso a essa forma de ensino, conforme os editais 009/2020 UFSJ/PROPE/PROAE e 010/2020 UFSJ/PROPE/PROAE. Em consulta aos resultados de uma pesquisa realizada com parte de pós-graduandos da UFSJ a qual indagava sobre a participação nos referidos editais, consta que apenas 1% dos pós-graduandos participaram dos mesmos. A baixa participação pode ser explicada pelo fato de o auxílio ser exclusivamente para os discentes inscritos em unidades curriculares no Ensino Remoto Emergencial.

O gráfico 6 apresenta o nível de dificuldade que os mestrandos encontraram para desenvolver a pesquisa durante a pandemia.

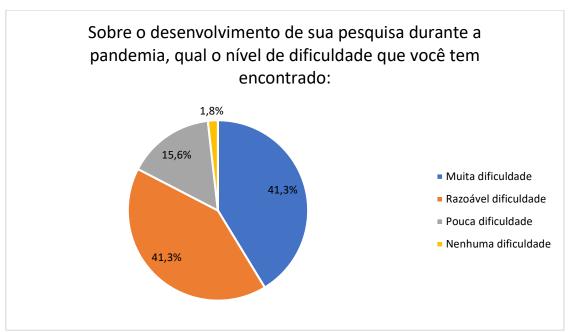


Gráfico 6 – Apresenta o nível de dificuldade dos respondentes no desenvolvimento da pesquisa durante a pandemia.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas na coleta de dados.

A pesquisa é uma atividade a qual o discente desenvolve e que resulta na dissertação, no caso do discente do mestrado. Quanto ao desenvolvimento dessa

atividade, de acordo com os dados coletados, observa-se que apenas 02 participantes responderam que não encontraram nenhum tipo de dificuldade para desenvolver a pesquisa durante esse período. Mesmo não especificado no Gráfico 6, por meio de outras questões é possível verificar que a quarentema não impactou o cronograma de pesquisa desses discentes conforme os relatos a seguir podem exemplificar:

"A metodologia da minha pesquisa consiste em produzir um debate historiográfico acerca do pensamento social brasileiro. Por esta razão a pandemia/quarentena não afetou o processo de desenvolvimento da pesquisa" (R71, QUESTÃO 11).

"Metodologia é essencialmente revisão bibliográfica. A única adequação foi a necessidade de as orientações e as aulas serem à distância" (R25, QUESTÃO 11).

Já para a maioria dos discentes participantes do estudo, a pandemia prejudicou o desenvolvimento da pesquisa. O impacto negativo causado pela pandemia no desenvolvimento das atividades de mestrandos de universidades públicas já está evidenciado no estudo de Leite, Torres e Cunha (2020) sobre as implicações que têm afetado o cotidiano dos discentes, especialmente na pós-graduação *Stricto Sensu* durante a pandemia. Os autores destacam que a necessidade de alteração nas pesquisas a serem realizadas nesse período se apresenta como um dos maiores impactos. Ou seja, nesse período não está sendo possível desenvolver as atividades que haviam sido programadas. É o que afirmam os mestrandos da área das Ciências Humanas da UFSJ, ou seja, vários alunos (41,3%) estão encontrando muita dificuldade para dar prosseguimento a pesquisa durante a pandemia.

O número de discentes que encontraram razoável dificuldade é de 41,3% e apenas 15,6 % estão encontrando pouca dificuldade. Diante do exposto, destaca-se que para o cumprimento das atividades e objetivos relacionados à pós-graduação *Stricto Sensu*, várias alterações no dia a dia acadêmico foram necessárias para se adequar aos novos tempos. Embora não esteja demostrado no Gráfico 6 qual parte da pesquisa os discentes encontraram mais dificuldades, observa-se, na próxima questão, as atividades que foram impactadas pela pandemia e tiveram que ser readaptadas. Nesse sentido, ressalta-se a importância em readequar a rotina, na medida do possível, a fim de minimizar os impactos do distanciamento físico decorrente da pandemia da Covid-19, conforme o que foi apresentado pelos discentes que participaram desta pesquisa.

"Readequação da pesquisa, já que não foi possível trabalho de campo" (R37, QUESTÃO 11).

"Foi necessária a exclusão das entrevistas com moradores do município estudado, sendo substituídas apenas por dados do município" (R38, QUESTÃO 11).

"A princípio seria trabalho de campo (observação de turmas da Educação Infantil em visitas a um Museu), ambos estão fechados - escola e museu. Houve a suspensão temporária, pois, no início não pensámos que este período se alongaria tanto. Agora, foi preciso mudar de metodologia e de objeto de estudo [...]" (R19, QUESTÃO 11).

Na questão 09 foram relatadas algumas atividades que fazem parte da vida acadêmica dos pós-graduandos. Foram apresentadas algumas alternativas que o discente poderia marcar, tais como: trabalho de campo, atividades laboratoriais, readequação do projeto, cumprimento dos créditos, discussão com o orientador e revisão bibliográfica que necessita de consulta a biblioteca ou acervos específicos e também ficou disponível a alternativa: não está impactando ou não impactou. Além disso, abriu-se espaço para que os alunos descrevessem outros aspectos que impactaram negativamente o desenvolvimento das pesquisas devido ao fechamento das instiuições e pela necessidade do distanciamento físico. Vale ressaltar, ainda, que o discente poderia marcar mais de uma alternativa. De acordo com as respostas dos discentes, a Tabela 10 representa as atividades da pesquisa que foram mais impactadas.

Atividades	Nº de discentes
Trabalho de campo	55
Revisão bibliográfica que necessita de consulta a biblioteca ou	48
acervos específicos	
Readequação do projeto	46
Discussão com o orientador	35
Atividades laboratoriais	12
Cumprimento dos créditos	11
Não está impactando ou não impactou	11
Outros aspectos	21

Tabela 10 – Atividades impactadas negativamente durante a quarentena. Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas na coleta de dados.

O fechamento das universidades impossibilitou o desenvolvimento de muitas atividades. Os espaços da UFSJ por exemplo, ficaram fechados por aproximadamente seis meses. A flexibilização para o uso de laboratórios, de forma

restrita, foi apenas para a realização de atividades para conclusão dos projetos de pesquisa e aconteceu a partir de agosto (UFSJ, 2020h). A partir de março de 2021, o uso dos espaços físicos, assim como o uso dos laboratórios para as atividades de projetos de pesquisa relacionados à pós-graduação foi condicionada à obediência aos protocolos de biossegurança, à legislação e às normas institucionais vigentes (UFSJ, 2021a), situação que ocasionou uma desaceleração no desenvolvimento das pesquisas. Mas observa-se pelos resultados que o problema está muito além. A necessidadade de manter o distanciamento físico e com o fechamento de muitos outros espaços públicos, várias outras atividades foram impossibilitadas de serem realizadas, uma vez que muitos alunos só conseguem dar andamento ao seu projeto de pesquisa com trabalho presencial (MUNIZ, 2020).

Além das alterações relacionadas ao cronograma da pesquisa, 21 discentes evidenciaram que situações de estresse, tensão, angústias e ansiedade têm prejudicado a fluência do cronograma da pesquisa. E 11 respondentes evidenciaram que a pandemia não impactou o desenvolvimento da pesquisa, consequentemente, observa-se nos relatos destes discentes que não foi necessária nenhuma alteração na metodologia utilizada na pesquisa.

Encerrando os questionamentos dessa seção, a questão 10 investigou se os discentes, durante a pandemia, participaram de algum evento científico, com ou sem apresentação de trabalho.

Muitas atividades acadêmicas fazem parte do cotidiano de um pós-graduando. Para Nascimento (2018), a frequência às disciplinas, leitura das referências bibliográficas, participação em grupos de pesquisa, submissão de trabalhos e participação em eventos especializados, além das discussões entre pares e mesmo com especialistas, são atividades que contribuem para o desenvolvimento da formação do pesquisador. Nesse sentido, entende-se que a vida acadêmica na pósgraduação vai muito além daquilo que acontece dentro da sala de aula.

Nos dias de pandemia, com as medidas de distanciamento físico implementadas para tentar controlar a propagação do vírus, o cenário da educação superior tornou-se ainda mais desafiador, pois reuniões e encontros presenciais passaram a não ser mais uma opção viável. Diante dessa realidade trazida pela pandemia, tivemos que usar as tecnologias de maneira mais intensificada em todas as atividades no nosso cotidiano (COSTA; ALMEIDA; SANTOS, 2021). De fato, a crise do coronavírus oferece uma chance de experimentar novas maneiras de fazer as

coisas que em outro contexto seria impossível. Neste momento de crise e restrições orçamentarias, participar de eventos científicos acadêmicos, seja nacional ou internacional, que estão sendo realizados de forma remota, tem-se tornado uma oportunidade ímpar para os discentes.

Muitas atividades acadêmicas têm sido realizadas de forma remota, o que tem democratizado o acesso e facilitado a participação dos discentes nesses eventos. No entanto, observa-se pelos dados que a oportunidade não foi aproveitada pelos discentes, visto que apenas 63 discentes afirmaram que participaram de algum evento científico nesse período. Os outros 46 discentes relataram que não participaram, conforme exposto na Tabela 11. A não participação pode ser reflexo da falta de tempo devido ao acúmulo de atividades e até mesmo a falta de equipamento ou internet.

Participou de evento científico	Não participou de evento científico
63 DISCENTES	46 DISCENTES

Tabela 11 – Representação da participação em evento científico durante a pandemia. Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas na coleta de dados.

Sabe-se o quão esses eventos contribuem para garantir visibilidade, comunicação e divulgação das pesquisas que estão sendo realizadas dentro da instituição. Compartilhar os novos conhecimentos com outros pesquisadores, permite dar continuidade ao processo de construção do conhecimento, o que resultará e possibilitará a contribuição no desenvolvimento humano e social (DORSA, 2018).

Os eventos acadêmicos científicos realizados remotamente são viáveis, mesmo porque já eram possíveis antes da pandemia. Isso tem permitido às instituições continuarem promovendo esses eventos, sem a necessidade de cancelamento, oportunizando aos pesquisadores aprenderem sobre os avanços em suas áreas, discutir suas pesquisas e consolidar e expandir suas redes, mesmo de forma não presencial. Na visão de Polato (2020), nesse contexto, é visível o aumento da realização de eventos acadêmicos científicos de forma online e considera que mesmo nos pós-pandemia, tais modelos poderão ser cogitados com maior frequência.

6.3 ADAPTAÇÕES, DIFICULDADES E VULNERABILIDADES

A seguir apresenta-se a análise e discussão dos resultados das questões 11, 12 e 13 do instrumento de coleta. A apresentação dos resultados seguirá a ordem das questões do questionário respondido pelos sujeitos da pesquisa. Vale ressaltar que a opção por disponibilizar algumas questões discursivas no instrumento de coleta se deu por considerar que sejam um espaço que permite ao participante ter voz, colocarse, assim como expressar suas experiências acadêmicas em tempos de pandemia. Dessa forma foi possível averiguar e identificar as dificuldades encontradas, as adaptações realizadas e as eventuais vulnerabilidades consideradas importantes e que ainda não haviam sido relatadas.

A análise da questão 11 do instrumento de coleta levou em consideração três aspectos nos quais os participantes puderam contar suas experiências sobre:

- As metodologias utilizadas para desenvolver as suas pesquisas;
- Se foi necessária alguma adaptação nas atividades, levando em conta o tempo de quarentena e a suspensão temporária das atividades;
- Quais adaptações foram necessárias e os impactos.

A pesquisa científica está presente em todo campo da ciência, é um processo de investigação metódica para solucionar, aprofundar ou responder um problema (GIL, 2002) e apresenta várias modalidades, sendo uma delas a pesquisa bibliográfica que, na visão de Fonseca (2002, p. 32), é realizada [...] "a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites".

Outra forma de se proceder ao realizar uma pesquisa é por meio da pesquisa de campo que busca extrair dados e informações diretamente da realidade do objeto de estudo. Pode ser realizada através da observação, grupos focais, entrevistas, análise e interpretação dos fatos e fenômenos. Para isso, o pesquisador tem que ir ao local onde o fenômeno acontece (GONSALVES, 2001).

Para ilustrar as respostas dos discentes no que se refere aos dois primeiros aspectos da questão 11 foram elaborados os Gráficos 7 e 8. Por meio dos relatos dessa questão é possível observar que muitas pesquisas tiveram que ser adaptadas,

já que são pesquisas de campo e exigem coleta de dados. Quanto às adaptações que foram realizadas, essas podem ser observadas nos recortes dos relatos.

Isso posto, iniciamos perguntando aos discentes qual é a metodologia que está sendo utilizada para o desenvolvimento de suas pesquisas. De acordo com os resultados, apresentamos o Gráfico 7 sobre o tipo de metodologia utilizada nas pesquisas, conforme apontado pelos mestrandos.

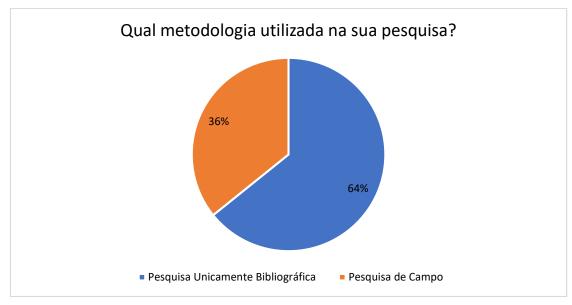


Gráfico 7 – Representação do tipo de pesquisa utilizada pelos mestrandos que participaram da pesquisa.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas na coleta de dados.

Verifica-se que em menor número encontram-se os discentes que se basearam em pesquisa unicamente bibliográfica. Em contrapartida, as pesquisas de campo representam a maioria das respostas dos discentes. Para Oliveira *et al.* (2016), a pesquisa de campo "é uma técnica de pesquisa com larga utilização quando se trata de pesquisa no campo das ciências humanas". Isso pode justificar a opção dos métodos das pesquisas em Ciências Humanas, área da pesquisa em foco.

Outro aspecto abordado se refere à necessidade de realizar algum tipo de adaptação nos métodos utilizados para desenvolver a pesquisa. Conforme representação do Gráfico 8, o qual aponta que a maioria dos sujeitos que participaram desta pesquisa responderam que suas pesquisas foram impactadas e que para conseguir dar prosseguimento tiveram que ser adaptadas, levando em conta o tempo

de quarentena e a suspensão temporária das atividades. De acordo com Campos (2020), a pesquisa de campo apresenta técnicas de coleta de dados que envolvem o contato direto com os participantes da pesquisa, seja através de entrevistas, respostas a questionários, observações do comportamento em situações reais, individualmente ou em interação coletiva. Nesse sentido, a necessidade do contato direto com o objeto pesquisado pode ter sido prejudicada tendo em vista que no momento da pandemia não foi possível, devido à necessidade de estabelecer o distanciamento físico. Já o número de discentes que relataram que suas pesquisas não foram impactadas e não sofreram nenhum tipo de adaptação foi relativamente bem inferior.



Gráfico 8 – Representação do percentual de pesquisas que tiveram que ser adaptadas devido a pandemia.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas na coleta de dados.

Ao verificar o último aspecto da questão 11 que aborda a adaptação realizada na pesquisa levando em conta os impactos causados pela pandemia, observa-se, por meio dos relatos, que as pesquisas que são unicamente bibliográficas não sofreram impactos no cronograma das atividades. De acordo com Fonseca (2002), esse tipo de pesquisa parte de consultas que podem ser realizadas em obras disponíveis em meios escritos e eletrônicos. Isso pode ter contribuído com a facilidade encontrada para prosseguir com os trabalhos. Vale citar que durante a pandemia, o pesquisador pode contar com os recursos de pesquisa e ferramentas de navegação oferecidas pelas bases de dados e alguns documentos foram disponibilizados em acesso aberto.

Entretanto, alguns discentes ainda revelaram que encontraram algumas dificuldades para prosseguir com a pesquisa bibliográfica, mesmo não sendo necessário trabalho de campo para coletas de dados. Observa-se que as dificuldades são provenientes dessas pesquisas necessitarem de bibliotecas ou acervos específicos, conforme observado nos seguintes recortes:

"[...] Em relação à pesquisa, o que está atrapalhando de forma mais grave é o acesso às fontes, que estão em acervos fechados nesse momento" (R59, QUESTÃO 12).

"Trabalho com História Intelectual, de maneira que me interessam algumas obras impressas de meados do século XIX, periódicos, panfletos, decretos do Ministério do Império do Brasil [...]. No entanto, algum monte desses documentos não estão disponibilizados virtualmente, levando o pesquisador aos arquivos, principalmente ao Arquivo Nacional, no Rio de Janeiro, o que se tornará impossível frente à pandemia. Tive de repensar meu corpus de fontes, levantando o que eu poderia encontrar disponibilizado na internet. Alguns enfoques da minha pesquisa se transformaram, o enfoque e as fontes utilizadas[...]. Agora, meu enfoque se voltará às questões da institucionalização da medicina nesse mesmo grupo intelectual, consultando teses médicas disponíveis digitalizadas" (R61, QUESTÃO 11).

"Com a falta da biblioteca foi necessário a compra de livros" (R24, QUESTÃO 11).

Quanto às adaptações, observa-se, pelos dados, que as pesquisas com procedimentos metodológicos que utilizariam trabalho de campo, entrevista, laboratório, observação, intervenção, entre outros, foram diretamente impactadas e tiveram que ser (re)adaptadas para não serem interrompidas. Nesse sentido, corrobora Muniz (2020) ao afirmar que os pós-graduandos contribuem com a maior parte da produção científica brasileira. No entanto, neste momento, aqueles que não estão envolvidos nas pesquisas sobre o coronavírus, estão enfrentando dificuldades para prosseguirem com suas pesquisas.

Verifica-se uma expressiva alteração entre as atividades que estavam previstas antes da pandemia e as que foram efetivamente realizadas naquele momento. Algumas pesquisas que envolviam trabalho de campo, para não serem inviabilizadas, tiveram que ser adaptadas para pesquisas bibliográficas, conforme os recortes a seguir:

"Seria uma pesquisa etnográfica, mas, por causa da pandemia optamos por uma pesquisa bibliográfica" (R107, QUESTÃO 11).

"Foi necessário readequação da metodologia. Antes da pandemia foi pensada de forma a executar um trabalho de campo, mas no momento estamos pensando em utilizar revisão sistemática de literatura" (R81, QUESTÃO 11).

"[...] em relação ao número de participantes da pesquisa por suspensão do projeto de coleta de dados" (R104, QUESTÃO 11).

Somadas as essas, muitas outras alterações foram efetivadas. As pesquisas precisam se adaptar a novas condições enquanto a pandemia perdurar. Muitas coletas que seriam realizadas presencialmente foram canceladas ou adaptadas e realizadas online. Na visão de Schmidt, Palazzi e Piccinini (2020, p. 961), "faz-se necessário ampliar as estratégias de coleta de dados para contemplar adaptações e novos recursos que permitam a continuidade das pesquisas em tempos de pandemia". Diante do exposto, apresentam-se alguns recortes de coletas que foram planejadas para acontecerem presencialmente e se tornaram virtuais:

"Foi preciso que todo procedimento metodológico fosse alterado, uma vez que meu trabalho seria desenvolvido através de captação de história oral, então foi preciso transformá-lo em um estudo de construção imagética no meio virtual" ((R13, QUESTÃO 11).

"As entrevistas com os participantes que, por viverem em uma instituição, estiveram preservados (como deve ser). Isso atrasou a pesquisa até o ponto de ter de abrir mão de uma parte dela e seguir só com aqueles que puderam realizar as entrevistas remotamente" (R2, QUESTÃO 11).

"A princípio seria trabalho de campo (observação de turmas da Educação Infantil em visitas a um Museu), ambos estão fechados - escola e museu. Houve a suspensão temporária, pois, no início não pensámos que este período se alongaria tanto. Agora, foi preciso mudar de metodologia e de objeto de estudo. Utilizarei de questionários e entrevistas com professoras e professores da Educação Infantil e com profissionais do setor educativo do Museu, com o intuito de construir dados desta prática em tempos anteriores à pandemia" (R19, QUESTÃO 11).

"A minha proposta de pesquisa inicial era uma intervenção com famílias de pessoas com deficiência intelectual (pesquisa intervenção), o que envolvia contato direto com as famílias em suas casas, além de observações na escola ou APAE (avaliar os impactos de uma intervenção com familiar/ cuidador no desenvolvimento da autonomia e competências sociais da pessoa com deficiência intelectual). Qualifiquei em abril de 2020, um mês após o início da pandemia. Na expectativa que o isolamento social não fosse se estender, optamos por esperar até agosto para iniciar a intervenção. Em agosto, vimos que ainda não seria possível, e optamos por esperar o início de 2021 para iniciar então. Mas, no final de 2020, entendemos que, para fazer a intervenção de fato, talvez tivéssemos que esperar por tempo indeterminado, e então a pesquisa foi modificada. Foi desenvolvido um questionário online a ser respondidos por professores de escolar regulares e APAE sobre estratégias de avaliação e intervenção para o desenvolvimento de competências e autonomia do aluno com deficiência intelectual" (R94, QUESTÃO 11).

No entanto, por um lado, essa adaptação tornou exequível e possível prosseguir com a pesquisa, sendo que determinadas atividades puderam ser realizadas essencialmente de forma virtual diante do cenário pandêmico. Porém, merece destaque que, por outro lado, mostram-se potencialmente problemáticas, do ponto de vista que o contato presencial poderia oferecer informações essenciais para a compreensão do objeto de estudo, conforme relatado por alguns participantes:

"Sinto que, do ponto de vista da pesquisa, uma parte do contato com a realidade do campo se perdeu, devido à ausência dos encontros presenciais, que imprimem outras impressões e expressões [...]" (R2, QUESTÃO 12).

- "[...] Numa pesquisa, como a minha, onde se primava o encontro, o distanciamento social trouxe muitas limitações" (R50, QUESTÃO 12).
- "[...] foram necessárias diversas adaptações. Estava previsto pesquisa de campo com observações e intervenções práticas. A readequação prejudica a qualidade da pesquisa" (R43, QUESTÃO 11).

Com a impossibilidade de frequentar os locais, sem reuniões e encontros presenciais, foi possível identificar os danos causados às pesquisas, mesmo daqueles que continuam pesquisando de dentro de suas casas. Os dados permitiram visualizar, de forma clara, as dificuldades encontradas e as adaptações que foram necessárias para que os mestrandos da área das ciências Humanas da UFSJ pudessem prosseguir ou concluir suas pesquisas em tempos de pandemia. Leite, Torres e Cunha (2020) destacam que um dos impactos causados pela pandemia na vida de pósgraduandos foi justamente a alteração expressiva entre as atividades que foram planejadas antes da pandemia e as que foram possíveis de executar durante o distanciamento físico, seja por alterações no calendário acadêmico dos programas ou pela impossibilidade de realizar ações em campo, entre outros, já que muitos alunos só conseguiriam dar andamento ao seu projeto de pesquisa com trabalho presencial.

Corrobora com essa análise Saraiva, Oliveira e Morejon (2020) que destacam que entre as variadas dificuldades e desafios trazidos à atividade de pesquisa científica está a suspensão temporária das atividades presenciais nas universidades, o que impede a realização de experimentos, a coleta de dados, entre outras atividades fundamentais à investigação científica.

A questão 12 oportunizou aos participantes descreverem suas experiências relatando as dificuldades encontradas e expressando seus sentimentos em relação à continuidade do trabalho acadêmico no contexto de pandemia. Ao realizar a análise

dos dados, no que se refere aos sentimentos que se estabelecem em relação à continuidade do trabalho acadêmico nesse novo contexto, percebe-se que diversos aspectos estão relacionados e, em consequência, impactam a saúde física e mental dos discentes e foram evidenciados nas respostas apresentadas no Quadro 5.

Para Viana e Souza (2021), a pós-graduação exige um grande esforço dos discentes. E quando não conseguem lidar com as exigências e expectativas dos programas, é alta a possibilidade de desenvolvimento de transtornos mentais. Nesse sentido, observou-se que a gravidade somada aos impactos da pandemia no meio acadêmico da pós-graduação causou nos discentes sentimentos que comprometeram a saúde e o bem-estar tanto físico quanto mental. Porém, ressaltamos que nos relatos ficou evidente uma elevada recorrência dos aspectos relacionados à saúde mental em relação à saúde física. Cabe destaque, especialmente, a falta de motivação e de concentração, ansiedade e estresse. Já o cansaço e a sobrecarga têm contribuído com o desgaste da saúde física.

| Dificuldade e ou sentimento |
|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| Atraso | Desconforto | Exaustão | Nervosa |
| Ansiedade | Desafio | Frustação | Pressão |
| Adaptação | Desamparada | fracasso | Rendimento |
| Concentração | Desmotivação | Interação | Sobrecarga |
| Cansaço | Desânimo | Insegurança | Solidão |
| Desistência | Desgaste | Limitação | Tristeza |
| Desinteresse | Estresse | Medo | |

Quadro 5 – Representa os aspectos relacionados à saúde física e mental mais recorrentes nos relatos dos discentes que participaram da pesquisa.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas na coleta de dados

Diante disso, é importante, nesses tempos difíceis pelos quais estamos passando, que as universidades fiquem atentas à saúde de seus discentes e lancem um olhar sobre a valorização dos indivíduos, discutindo sobre as condições de saúde física e emocional dos discentes (FERNANDES *et al.*, 2020). As dificuldades vivenciadas no meio acadêmico têm gerado sentimentos de angústia, ansiedade e

tristeza, dentre outras consequências psicológicas que atingem as pessoas devido às incertezas quanto ao desfecho do atual cenário.

Todos esses aspectos relacionados à saúde física e mental influenciam direta ou indiretamente nas principais dificuldades encontradas e relacionadas pelos discentes para prosseguir e/ou concluir a pesquisa durante a pandemia. Com o intuito de auxiliar os discentes nesse aspecto, a UFSJ disponibilizou uma rede de profissionais qualificados e voluntários para atendimento on-line a discentes com demandas relacionadas à saúde mental durante a pandemia. (ASCOM/UFSJ, 2020).

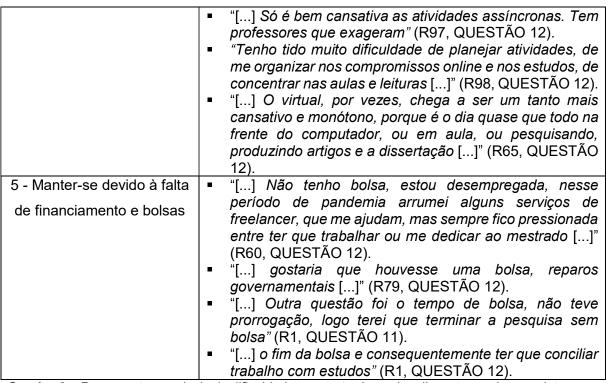
Aspectos relacionados a saúde física, mental e social já haviam sido descritos pelos discentes na questão 09 do instrumento de coleta. Sabe-se que a rotina do discente da pós-graduação envolve muitos desafios tais como: desenvolvimento da dissertação/tese, participação em eventos nacionais e internacionais, cumprimento dos créditos das disciplinas, exame de qualificação, defesa e problemas ligados às questões financeira, familiar, profissional e pessoal (ARAÚJO; MIGUEL, 2017); (COSTA; NEBEL, 2018). Desafios que são sentidos por cada discente em maior ou menor intensidade podendo desencadear problemas na saúde física, mental e social.

Cabe aqui ressaltar que o cenário atual atípico, fruto da pandemia da COVID-19, somado aos desafios típicos do cotidiano da vida acadêmica do pós-graduando se intensificaram:

[...] alunos têm sofrido crises de ansiedade e vivenciados momentos de pânico, medo, nervosismo, insônia e depressão. Problemas estes que alguns alunos já enfrentam ao longo de um período comum de Pós-Graduação, mas que se intensificaram em tempo de quarentena devido a repentina adaptação para o ensino a distância, as mudanças de prazos e as incertezas quanto ao futuro (ASSUNÇÃO-LUIZ et al., 2021).

Assim, registra-se, conforme descrito pelos alunos, o quanto tem sido difícil manter o foco, a concentração, o rendimento e a motivação em seus estudos e trabalhos. Com isso posto, ao analisar os dados da questão 12, realizou-se um levantamento das principais dificuldades mencionadas pelos discentes. As principais dificuldades estão dispostas, por ordem de recorrência, no Quadro 6. Apresentam-se, ainda, alguns relatos referentes a cada dificuldade.

Dificuldade	Descrição da experiência
1 - Conciliar atividade acadêmica, profissional e familiar	 "Me sinto insegura e atordoada, tenho muitas dificuldades de conciliar trabalho, estudo e ainda tarefas de casa" (R75, QUESTÃO 12). "Tem sido desafiador conjugar o tempo para a pesquisa, a criação da minha filha de cinco anos []cuidar da casa, realizar trabalhos remunerados []" (R79, QUESTÃO 12).
	"[] deve ser levado em consideração as muitas outras funções acrescidas aos estudantes que, teoricamente, deveriam dedicar-se integralmente à pesquisa, como por exemplo, funções de casa e filhos" (R93, QUESTÃO 12).
2 - Prosseguir com a	"[] Numa pesquisa, como a minha, onde se primava o
adaptação do projeto	encontro, o distanciamento social trouxe muitas limitações" (R50, QUESTÃO 12). "Quanto ao estudo, diante do objetivo e da metodologia
	utilizada o trabalho de campo na escola poderia oferecer informações essenciais para a compreensão do objeto de estudo []" (R32, QUESTÃO 12).
	"Sinto que, do ponto de vista da pesquisa, uma parte do contato com a realidade do campo se perdeu, devido à ausência dos encontros presenciais, que imprimem outras impressões e expressões []" (R2, QUESTÃO 12).
	 "[] Nosso cronograma de realização da pesquisa precisou ser readaptado muitas vezes em função do distanciamento social e pelo funcionamento "em partes" dos diversos departamentos []" (R93, QUESTÃO 12). "A escrita do projeto de qualificação foi um processo de
	muito investimento, e quando me dei conta que o projeto não poderia ser colocado em prática, foi muito frustrante []" (R94, QUESTÃO 12).
3 - Lidar com a falta de	"[] nada substitui a vivência acadêmica presencial. Isso
interação com discentes, docentes e UFSJ	faz muita falta. []no formato presencial, você tem aquele momento da sala de aula, do encontro físico []" (R65, QUESTÃO 12).
docernes e or 33	 "A maior dificuldade para mim é a ausência do convívio com os colegas e professores, porque acredito que gera muito aprendizado a troca de conhecimentos de forma presencial" (R78, QUESTÃO 12). "[] aulas e reuniões presenciais fazem muita falta []" (R99, QUESTÃO 12).
	 "[] a falta de interação entre colegas e professores exige mais foco, concentração e objetividade na pesquisa solitária" (R105, QUESTÃO 12). "A impossibilidade das aulas presenciais faz muita falta, nada substitui a interação humana, as transferências que
	se estabelece no contato direto com os professores, enfim, a dinâmica dialogal e interativa de uma aula presencial" (R106, QUESTÃO 12).
4 - Adaptar-se com	 "Dificuldades tecnológicas com conexão a internet.
atividades não presencias	Muitas atividades assincronas que ocupam muito tempo" (R58, QUESTÃO 12).



Quadro 6 – Representa as principais dificuldades encontradas pelos discentes e alguns relatos que evidenciam essas dificuldades.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas na coleta de dados.

Colocadas as dificuldades levantadas pelos discentes, as quais foram agrupadas (Quadro 6) conforme as recorrências encontradas nos dados coletados, sendo 1 a mais encontrada, em ordem decrescente, até a número 5 (a que foi citada menos vezes), as subseções seguintes se deterão a discutir cada uma delas isoladamente.

Cabe ressaltar que algumas dificuldades já faziam parte do cotidiano acadêmico da pós-graduação *Stricto Sensu* e foram intensificadas no período da pandemia. No período de março a agosto de 2020, o uso de laboratórios ficou restrito à realização de atividades para conclusão dos projetos de pesquisa. A flexibilização a partir de março de 2021 para uso dos espaços físicos, assim como para o uso dos laboratórios para as atividades de projetos de pesquisa relacionados à pósgraduação, foi condicionada à obediência aos protocolos de biossegurança, à legislação e às normas institucionais vigentes. Essa situação, que perdurou por um longo período, contribuiu sobremaneira com todas as dificuldades relatadas pelos discentes, o que reflete de maneira negativa na produção da pesquisa.

6.3.1 Dificuldade em conciliar atividade acadêmica, profissional e familiar

Se por um lado observa-se que os dados revelam a expansão do Sistema Nacional da Pós-graduação, por outro faz-se necessário um olhar mais atento acerca das condições exercidas pelas induções externas que visam melhorar os rankings dos programas de pós-graduação. A pressão, seja interna ou externa, sobre os pós-graduandos dos programas que buscam a excelência, tem feito com que esses discentes enfrentem muitas dificuldades e dispendam esforços, por vezes, quase que sobre-humanos. As diversas situações, fatores e circunstâncias, muitas vezes, são pouco consideradas quando se refere a esse nível de ensino. O cotidiano do trabalho na pós-graduação sempre foi marcado por uma intensa e complexa dinâmica de muitas atividades que os discentes têm que cumprir para atender as demandas acadêmicas e conseguir o diploma (BIANCHETTI; MARTINS, 2018).

Para Mendes e lora (2014), na maioria das vezes, os discentes não conseguem atividades acadêmicas desenvolvidas ajustar um leque de а serem concomitantemente com outras demandas profissionais e familiares. Especialmente no momento no qual a diminuição de recursos e o corte de bolsas para pesquisa tem se intensificado, tornou-se necessário que os discentes desenvolvam atividades remuneratórias para sobrevivência. Conforme aponta Nascimento (2018), por um lado a frequência às disciplinas, leitura das referências bibliográficas, participação em grupos de pesquisa, submissão de trabalhos, participação em eventos especializados, dentre outras atividades, contribuem para o processo de formação para a pesquisa e, consequentemente, para a produção de conhecimento no interior da pós-graduação. Entretanto, por outro lado, o envolvimento e a disponibilidade para dedicar-se a diversidade de atividades exige dos discentes um ajuste da rotina para que não sejam uma interferência na qualidade dos trabalhos desenvolvidos.

A pandemia da COVID-19 trouxe uma nova realidade social e acadêmica para pesquisadores em todo o mundo. O cenário atual de alunos de pós-graduação sofreu um grande impacto, quebrando de várias maneiras a rotina de atividades (PARDO *et al.*, 2020). Percebe-se que diante das várias dificuldades que foram relatadas pelos discentes que participaram da pesquisa, em quantitativo mais elevado está a dificuldade em conciliar a vida acadêmica, profissional e familiar. Isso pode ser resultado e resultar em diversos fatores

Para Saraiva, Oliveira e Morejon (2020), a dificuldade em conciliar trabalho, estudo e ainda tarefas de casa durante a pandemia tem prejudicado o desenvolvimento das pesquisas de muitos discentes. Principalmente daqueles que possuem filhos em casa e que neste momento em que as escolas se encontram fechadas têm que cuidar dos filhos, da casa, dos estudos, do trabalho. Para Oliveira (2020), essa nova realidade desencadeia nos discentes um novo cansaço, uma exaustão que é tanto mental quanto física. Anteriormente, na questão de número 06 desse instrumento de coleta de dados, já foi possível demonstrar que o acúmulo de atividades por conta da quarentena se intensificou para a maioria dos discentes que participaram desta pesquisa. Diante dessa súbita mudança de contexto, tudo está acontecendo ao mesmo tempo, no mesmo espaço: o cuidado com a casa, com a família, com os filhos, com o trabalho, com a pesquisa. Assim, não sobra tempo suficiente para que os pós-graduandos se debrucem sobre a pesquisa conforme gostariam.

Os relatos nos auxiliam a compreender de que maneira a vivência desse momento atípico tem afetado o cotidiano dos pós-graduandos. Com o fechamento da universidade, a vida acadêmica se deslocou, exclusivamente, para o espaço doméstico. Assim, muitos discentes, especialmente aqueles que exercem atividades profissionais, foram obrigados a manter uma organização cotidiana e dividir esse espaço com o trabalho, que por sua vez está sendo realizado em casa, e a família (TORRES; LEITE; CUNHA, 2020).

Conforme relatado pelos participantes da pesquisa na questão 06, com o aumento das demandas e todas no mesmo espaço durante a quarentena, para além de ser apenas um problema estrutural e a deficiência de acesso à internet, os discentes relataram que têm enfrentado responsabilidades desafiadoras e dificuldades com a nova rotina. Para Saraiva, Oliveira e Morejon (2020), conseguir se organizar, conciliar e dar conta do trabalho remoto, das atividades remotas da pósgraduação, afazeres da casa, cuidar da família não tem sido uma tarefa fácil. A pandemia gerou mais trabalho e exigiu um maior esforço. Com o tempo bastante comprometido, estão exaustos em função do acúmulo de novas demandas, consequentemente influenciando negativamente a dedicação à pesquisa.

6.3.2 Dificuldade no prosseguimento da pesquisa devido a adaptação do projeto

A pandemia da Covid-19 e suas repercussões no ensino superior em nível de pós-graduação trouxe grandes desafios para as sustentabilidades acadêmicas e pedagógicas nos programas de pós-graduação. Nesse novo contexto, os programas foram impactados de várias maneiras, desde o cancelamento às adaptações das diversas atividades (ASSUNÇÃO-LUIZ *et al.*, 2021). Para os discentes que ingressaram no mestrado em 2020, o ensino que era para ser presencial foi cursado totalmente no formato remoto. Isso porque a partir de março de 2020, logo no início do semestre letivo da pós-graduação, as atividades presenciais da UFSJ foram suspensas e o retorno de forma presencial, aconteceu em março de 2022. De acordo com Santana, Rosa e Reis (2021), realizar um curso quando a universidade se encontra de portas cerradas requer mais esforço do que se imagina. É necessário se reinventar, pois as dificuldades e experiências são múltiplas.

Foi possível verificar que a pandemia afetou de maneira singular o cotidiano pessoal e acadêmico dos discentes. Além da suspensão das atividades presenciais na universidade, vários outros setores tiveram suas atividades parciais ou totais temporariamente interrompidos. Somada à situação de distanciamento físico, muitos não conseguiram dar prosseguimento às atividades de pesquisa, o que gerou atrasos no cronograma e a necessidade de replanejar e flexibilizar as atividades a fim de garantir a continuidade das pesquisas. Na visão de Saraiva, Oliveira e Morejon (2020), os prejuízos causados pela pandemia às pesquisas que estavam sendo desenvolvidas em laboratórios e universidades são muitos maiores do que aquelas pesquisas que podem ser realizadas em casa. Isso pode ser observado inclusive nos relatos daqueles discentes que estão realizando pesquisas unicamente bibliográficas e que não encontraram dificuldades para serem desenvolvidas durante o distanciamento físico conforme evidenciado: "pesquisa bibliográfica. Não foi feita nenhuma adaptação, estamos seguindo com a ideia de cumprir o prazo de 2 anos [...]" (R96, QUESTÃO 11).

No entanto, a maioria dos discentes que participou da pesquisa relatou que as adaptações realizadas foram muito significativas, chegando, em alguns casos, a mudanças fundamentais na estrutura do trabalho. Mesmo com a possibilidade de

realizar algumas atividades virtualmente, a falta do contato presencial entre o sujeito e o objeto pesquisado faz perder parte da essência da pesquisa. Nesse sentido, não conseguir desenvolver aquilo que foi planejado deixou os discentes inseguros, desmotivados e estressados. Para esses discentes, readequar o projeto da pesquisa foi, por um lado, a alternativa para torná-lo exequível no momento do distanciamento físico. No entanto, por outro, o fato de não poder colocar em prática as atividades que haviam sido planejadas em seus projetos de pesquisas, gerou transtornos, comprometendo o desenvolvimento e a qualidade da pesquisa, além de ocasionar instabilidade na saúde física, mental e social.

Ressalta-se que com o intuito de minimizar os impactos e ajudar os discentes a avançarem e continuarem com suas pesquisas, as agências de fomento concederam aos programas a liberdade de prorrogarem as bolsas de estudos por até 6 meses (CNPq, 2020); (FAPEMIG, 2020); (CAPES, 2020). Nessa mesma direção, algumas medidas foram adotadas pelas Capes, tais como: prorrogação dos prazos e realização virtual das defesas; expansão do Portal de Periódicos da CAPES; exclusão da variável tempo de titulação em indicadores relativos à avaliação dos programas no quadriênio vigente, dentre outras (CAPES, 2020).

Com o mesmo propósito, a universidade dilatou os prazos de qualificação e defesa da dissertação por até 180 dias. Nesse período, as apresentações puderam ser realizadas virtualmente. Aconteceu também uma possível prorrogação das bolsas de estudo pelo mesmo período (UFSJ, 2020c); (UFSJ, 2020f); (UFSJ, 2020l), o que de fato, na prática, não aconteceu, conforme foi evidenciado nos relatos. Ressalta-se que mesmo com essas medidas que foram elencadas, seja pelo prolongamento do tempo da pandemia e pelo fechamento da universidade por mais de 365 dias, os prazos de qualificação e defesa dos trabalhos, a queda da produtividade e a continuidade das bolsas, dentre outras questões, fizeram parte das inquietações dos pós-graduandos nesse período.

6.3.3 Dificuldade em lidar com a falta de interação com discentes, docentes e UFSJ

As dificuldades impostas pelo distanciamento físico comprometeram o desenvolvimento de inúmeras pesquisas, seja pela falta de acesso aos laboratórios

da UFSJ, à biblioteca, à acervos específicos ou ao local de coleta de dados, dentre outros. Isso levou a necessidade de realizar diversas adaptações para que as pesquisas pudessem ser realizadas. Entretanto, a necessidade de manter o distanciamento físico provocou nos pós-graduandos uma fragilidade que foi significativamente abordada na pesquisa: a falta de interação com discentes, docentes e UFSJ.

Para além dos problemas estruturais, evidenciados pela adoção abrupta do ensino remoto emergencial, aspectos que envolvem as questões emocionais e afetivas foram evidenciados na pesquisa. Nessa direção, Meirelles, Barretti e Agopyan (2021) destacam a necessidade do convívio acadêmico presencial e da importância de oferecer o ensino em um ambiente de pesquisa. Durante a pandemia, o fechamento das universidades ocasionou a restrição aos discentes dessas possibilidades. Para Santos e Mendonça (2021), o convívio, assim como as relações entre docente e discente, discentes e seus colegas, o contexto e suas condições são fundamentais e estão atrelados e influenciam a aprendizagem/desenvolvimento do discente.

Nessa direção, para os participantes, a vivência acadêmica, o contato com os colegas e professores de forma presencial fazem muita falta e, nesse sentido, "nada substitui a interação humana" (R106, QUESTÃO 12). Muniz (2020) corrobora, destacando que por meio do contato presencial com outras pessoas é possível a interação social que permite uma discussão de ideias muito maior do que no remoto, quando é só você e o seu orientador. Para Prestes et al. (2020), mesmo que o contexto digital proporcione o andamento das atividades a distância, não solidifica as interações sociais que ocorrem em ambientes presenciais: os cumprimentos carinhosos, as conversas de corredor, os abraços saudosos etc. De acordo com os discentes, as atividades realizadas nos espaços físicos da UFSJ, como sala de aula, laboratórios, anfiteatros e espaços de convivência, favoreciam o compartilhamento de informações e momentos de aprendizado entre professores e alunos, o que ficou prejudicado em tempos de pandemia, distanciamento físico, fechamento de universidades e ensino remoto.

Com o distanciamento forçado que a pandemia impôs, ocasionando o fechamento das universidades e a adoção do ensino remoto, os discentes sentem saudades dos colegas e da instituição e seus espaços, já que a cotidianidade da socialização foi reconfigurada. Estar presente na universidade significa interagir com

os colegas e estudar junto, trocar experiências, dialogar com o professor, estabelecer uma relação de troca que só o ensino presencial proporciona.

Visto que a realidade da pandemia se manteve por muito mais tempo do que se imaginava, já é possível influir as evidências de um sistema de ensino fragilizado, no qual as oportunidades de experiências de aprendizagem ficaram prejudicadas. Na visão de Santos e Mendonça (2021), somos seres eminentemente sociais, ou seja, nos constituímos a partir da relação com os outros. Assim, as pessoas aprendem e se desenvolvem por meio de experiências de socialização, de envolvimento com o outro em ambientes (com)partilhados. Nesse sentido, percebe-se a importância do ambiente universitário para o desenvolvimento do indivíduo e suporte fundamental no seu processo de aprendizagem. Corroboram nessa perspectiva Santana, Rosa e Reis (2021) por considerarem que a falta de socialização que se constitui nos corredores da universidade, suscita um certo desconforto psicológico, o que de certa forma deixa essa experiência do mestrado mais árdua.

6.3.4 Dificuldade em adaptar-se às atividades não presencias

A partir do momento em que o Ministério da Educação divulgou a primeira portaria (n° 343, de 17 de março de 2020) recomendando a substituição das atividades presenciais por atividades à distância enquanto perdurar a situação de pandemia do novo coronavírus, (BRASIL, 2020b), as universidades e demais estabelecimentos de ensino suspenderam as atividades presenciais e, com o intuito de causar o menor número de danos possíveis aos discentes, passaram a adotar aulas online. Na UFSJ as atividades presenciais ficaram suspensas por seis meses e em seguida adotou-se o ensino remoto. O plano de retorno gradual das atividades presenciais da UFSJ foi aprovado pela resolução nº 18, de 19 de julho de 2021, as aulas continuaram sendo oferecidas de forma remota (UFSJ, 2021), e o retorno de forma presencial teve início em março de 2022.

No entanto, cumpre ressaltar que as Instituições de Ensino Superior foram afetadas de imediato, pois não estavam preparadas para as mudanças necessárias de ensino e apoio aos alunos remotamente. O significativo prolongamento de tempo com as atividades interrompidas na UFSJ pode ser explicado pela tentativa em

promover condições de trabalho e pedagógicas viáveis e seguras aos docentes e discentes da instituição. Nessa perspectiva, Gusso *et al.* (2020) ressaltam que a suspensão das atividades presenciais exigiu dos gestores novas soluções para a retomada das atividades de ensino mesmo que de forma remota, sem que pudesse causar maiores prejuízos. Nesse sentido, os autores enfatizam a importância de as decisões educacionais estarem em consonância com as necessidades e realidade da IES. Posto isso, evidencia-se que na pós-graduação da UFSJ as possibilidades do restabelecimento do ERE, assim como suas demandas e desafios, foram avaliadas com o auxílio da comissão de Análise de Atividades Acadêmicas Emergenciais Covid – 19/UFSJ que se responsabilizou pela investigação e conhecimento da realidade vivenciada por todos os segmentos da universidade (UFSJ, 2020).

Nessa direção, sabe-se que o uso das tecnologias no contexto educacional não é novo. No entanto, inaugurou-se com a pandemia a forma exclusiva na qual ela comparece nas relações educacionais como uma nova modalidade de ensino. Na visão de Carneiro e Scherer (2021), a pandemia trouxe a universidade literalmente para dentro de casa. O espaço universitário deixou de existir como experiência concreta e se instalou no espaço da casa e das telas. Partindo do pressuposto de que a pandemia nos tem colocado enormes desafios, apresentando consequências e adaptações da nova forma de viver e relacionar, no setor educacional, a utilização emergencial de ferramentas virtuais tem se mostrado pertinente para a manutenção do ensino não presencial neste período. No entanto, vale ressaltar, conforme evidenciam Meirelles, Barretti e Agopyan (2021), que tanto alunos quanto professores estão exaustos em função das demandas decorrentes das atividades remotas. Esse novo formato de ensino resultou em um aumento do volume e sobrecarga de atividades, conforme observou-se nos relatos previamente mencionados.

No entanto, mesmo com as devidas precauções adotadas pela gestão da UFSJ na adoção do ensino remoto emergencial, para permitir que suas atividades remotas fossem desenvolvidas sem um estresse maior do que a situação impunha, verificouse pela descrição nos dados coletados que os participantes da pesquisa têm encontrado dificuldades para se adaptar a essa forma de ensino, que se encontra até o momento, causando danos ao processo ensino-aprendizagem. Conforme descrito, "formato remoto não permite a elaboração de perguntas coletivas nem um pensar coletivo sobre tais respostas" (R16, QUESTÃO 12). Outros aspectos relacionados às

questões tecnológicas como conexão à internet, assim como cansaço e dificuldade de concentração, também fizeram parte das queixas dos discentes.

6.3.5 Dificuldade em manter-se devido à falta de financiamento e bolsas

Por último, e não menos importante, dentre as principais dificuldades que foram relatadas pelos pós-graduandos, estão aquelas relacionadas a falta de investimentos nas pesquisas e o corte de bolsas pelas agências de fomento. O problema da escassez de investimentos em ciência não é recente. A partir de 2015 observa-se uma política de cortes e diminuição de incentivos que se intensificou a partir dos últimos anos. Diante disso, a comunidade científica brasileira tem presenciado um constante processo de ataques e cortes de verbas fundamentais para o funcionamento das instituições. Pode-se considerar que a pandemia provocou impacto negativo na economia e nas receitas do governo. Nesse sentido, ao considerar as restrições orçamentárias, o cenário se torna ainda mais desanimador quando se olha para os contextos atuais (AGOSTINI, 2019; SALDAÑA, 2020).

É notável o protagonismo que as universidades e seus programas de pósgraduação exercem ao sustentarem a pesquisa e a inovação no país. Nessa direção, a falta de incentivos para manutenção da atividade científica afeta a rotina da pósgraduação, inviabiliza a criação de laboratórios, a aquisição e manutenção dos equipamentos, a aquisição de material de consumo tão necessários para o suporte às pesquisas, entre outras ações. Em relação às bolsas, é certo que os valores das mesmas não são reajustados desde 2013, entretanto, conforme evidenciado nos relatos dos participantes, são essenciais para que os pesquisadores se dediquem ao desenvolvimento de suas pesquisas com maior potencial qualitativo, o que consequentemente corrobora com a política de excelência adotada pelos programas em suas avaliações (MOURA; CAMARGO JUNIOR, 2017).

A falta de bolsas foi o aspecto já apresentado na questão 07 que apontou que 64 discentes não foram contemplados com bolsa de estudos ou outro tipo de auxílio durante a quarentena. Segundo Galdino *et al.* (2018), o pós-graduando necessita dedicar-se muito tempo para desenvolver e concluir sua pesquisa, diante disso, contar com uma bolsa de estudo durante esse tempo seria de grande ajuda.

Um dos objetivos específicos dessa pesquisa é evidenciar as medidas que foram adotadas com o intuito de minimizar os impactos da pandemia na vida dos discentes da instituição. Nesse sentido, ressalta-se que as agências de fomento (CAPES, FAPEMIG e CNPQ), e inclusive a UFSJ, prorrogaram as bolsas de estudo por até 06 meses, com o intuito de não prejudicar a vida dos discentes. Entretanto, é importante mencionar que a prorrogação não foi automática e pode até não ter acontecido, conforme recorte "[...] *Outra questão foi o tempo de bolsa, não teve prorrogação, logo terei que terminar a pesquisa sem bolsa*" (R1, QUESTÃO 11), isso porque a prorrogação estava condicionada à aprovação da comissão de bolsa de cada programa (CAPES, 2020), o que motivou um estresse para muitos bolsistas que não puderam contar com essa prorrogação.

Outra medida adotada pela UFSJ foi o Auxílio Inclusão Digital para Acesso à Internet e o Auxílio Inclusão Digital para Aquisição de Equipamento. No entanto, dos discentes que participaram dessa pesquisa, apenas 03 foram contemplados com esse tipo de auxílio. Pode ser que o baixo número de contemplados se explique pelo fato de que tais auxílios destinam-se, exclusivamente, aos discentes inscritos em unidades curriculares no ERE e que não possuem acesso adequado à internet e que não possuam equipamento tecnológico (computador, desktop ou notebook) para viabilização do acesso a essa forma de ensino, conforme os editais 009/2020 UFSJ/PROPE/PROAE e 010/2020 UFSJ/PROPE/PROAE (UFSJ, 2020i); (UFSJ, 2020j). Assim, observa-se que a falta de incentivos financeiros, o corte e a não prorrogação das bolsas foram aspectos que, somados às questões citadas anteriormente, têm contribuído de forma negativa para o desenvolvimento das pesquisas em tempos de pandemia.

De acordo com os resultados desta pesquisa, pode se inferir que a pandemia já afetou o desenvolvimento da pesquisa de muitos discentes que tiveram que se reinventar e reorganizar seus cronogramas de pesquisa para minimizar os impactos. Diante desse contexto, se os programas de pós-graduação da UFSJ tivessem aderido a prorrogação das bolsas autorizadas pelas agências de fomento, inicialmente poderiam contribuir para um desenvolvimento de qualidade das pesquisas e, posteriormente, amenizaria as inquietações psicológicas dos discentes durante a pandemia (ARAÚJO-JORGE et al., 2020).

Ainda na questão 12, vale destacar aqueles discentes que não encontraram dificuldades para desenvolver suas pesquisas. Dos 109 discentes que participaram

da pesquisa, na outra extremidade estão 06 discentes que relataram que se sentem bem e que não encontraram dificuldades para desenvolver suas pesquisas, pois essas não foram impactadas pela pandemia:

"No meu caso específico, não houve alteração dos planos de pesquisa. Tudo está transcorrendo normalmente. Inclusive uma facilidade encontrada: moro em Belo Horizonte e não preciso me deslocar para a universidade" (R71, QUESTÃO 12).

"Me sinto bem" (R56, QUESTÃO 12).

"Otimista, embora seja uma experiência difícil, é preciso buscar saídas possíveis, e não desistir do objetivo" (R102, QUESTÃO 12).

Assim, vale destacar, conforme referido pelos próprios discentes, que seus projetos de pesquisa não necessitaram de nenhum tipo de adaptação. Suas pesquisas estão sendo desenvolvidas unicamente por revisão bibliográfica e que não necessitam de acervos específicos que no momento encontravam-se fechados.

Na última questão (13) do instrumento de coleta foi concedida aos participantes da pesquisa a oportunidade para que apresentassem alguma vulnerabilidade que não havia sido anteriormente citada no questionário e que considerassem importante ser trazida para esta pesquisa. O resultado encontra-se no Gráfico 9 que representa o quantitativo de mestrandos que apresentam outras vulnerabilidades que ainda não foram evidenciadas na pesquisa.

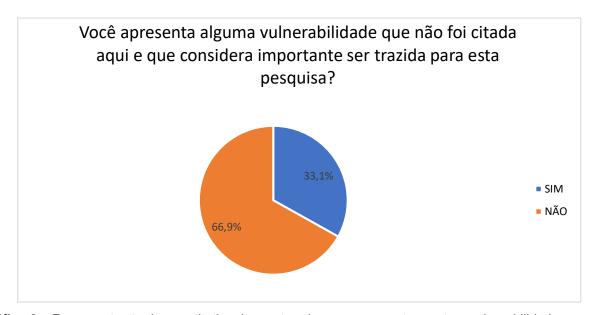


Gráfico 9 – Representação do quantitativo de mestrandos que apresentam outras vulnerabilidades que ainda não foram evidenciadas na pesquisa.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas na coleta de dados.

Do total de discentes que participaram da pesquisa, o Gráfico 9 indica que 73 discentes apontaram que todas as questões já haviam sido evidenciadas em questões anteriores e não teriam observações a acrescentar. Entretanto, observa-se que 36 discentes reforçam dois aspectos que merecem atenção e que já haviam sido evidenciados nas questões 9 e 12, sendo eles:

➤ A saúde física e mental dos discentes que, no contexto atual, se encontra abalada por causa da pandemia e, consequentemente, compromete o desenvolvimento da pesquisa, conforme ilustrado a seguir:

"Sim, saúde mental e física deficientes ocasionada pela pandemia [...]" (R70, QUESTÃO 13).

"Considerei voltar a fazer terapia nesse período de quarentena[...] A maior dificuldade que venho enfrentando está sendo me concentrar, sinto que não consigo render como deveria e nem descansar adequadamente" (R88, QUESTÃO 13).

"Apresento dificuldades em me manter produtiva, tive covid, estou com sequelas" (R43, QUESTÃO 13).

Diante do exposto, conforme já foi relatado em questões anteriores, percebese que aspectos relacionados à saúde física e mental dos discentes da pós-graduação *Stricto Sensu* agravaram-se durante a pandemia. Em face do cenário atual, protagonizado pela Covid-19, diante de tantas incertezas, os discentes ressaltaram que estão enfrentando crises de ansiedade, depressão, medo e nervosismo, todos intensificados pela pandemia e que esses aspectos têm colocado em risco a produção acadêmica. Foi descrito pelos discentes como tem sido difícil manter a atenção, a concentração, o rendimento e a motivação em seus estudos durante esse período.

> A falta de fomento e o consequente corte de bolsas de estudos.

"Por não ter bolsa minha maior dificuldade tem sido conciliar o trabalho e a pesquisa. Neste sistema sem financiamento tem diminuído ainda mais o tempo de-se debruçar sobre a pesquisa" (R16, QUESTÃO 13).

"Como não temos nenhum auxílio financeiro na pós-graduação, é difícil ter maior dedicação" (R18, QUESTÃO 13).

"Ter que trabalhar na pandemia por não ter conseguido bolsa" (R66, QUESTÃO 13).

A falta de investimento na educação brasileira, e especificamente na pós-graduação, tem se acentuado cada vez mais. Consequentemente, tal situação ocasiona a diminuição e corte de bolsas de estudos destinadas a pós-graduação (CAPES, 2020). Diante disso, de acordo com o relato dos discentes, a situação financeira tem se complicado. A súbita mudança de contexto e a falta ou corte de bolsas tem sido um aspecto desmotivador. Sem bolsa, o discente tem que trabalhar para sobreviver. Diante disso, emerge a dificuldade em conciliar as atividades acadêmicas com as atividades profissional e pessoal, o que compromete o desenvolvimento da pesquisa. De acordo com Muniz (2020), esse é um dos possíveis motivos do déficit da produtividade acadêmica. O acúmulo de atividades do trabalho, casa, pesquisa, dentre outras, principalmente durante a quarentena, tem prejudicado o fazer ciência nas universidades.

Concluindo, é possível inferir que, assim como na maioria das universidades brasileiras, a UFSJ se viu obrigada a interromper suas atividades presenciais em virtude da necessidade de promover o distanciamento físico devido a pandemia. As atividades presencias foram interrompidas em março de 2020, retomadas de forma remota em setembro de 2020 e, mais de um ano depois, ainda se encontrava sem prazo estabelecido para retorno que só ocorreu em março de 2022. Nesse contexto, os discentes viram-se diante de diversos desafios para prosseguir com suas pesquisas de forma que suas vidas acadêmicas sofressem o menor impacto possível.

Neste cenário, foi possível perceber que a UFSJ promoveu uma série de ações na tentativa de minimizar o impacto direto ou indireto, consequente da necessidade do distanciamento físico na vida de seus acadêmicos. Entretanto muitas dificuldades ainda foram encontradas e comprometeram o andamento de inúmeras pesquisas, seja pela falta de acesso aos laboratórios, bibliotecas, acervos específicos ou ao local de coleta de dados, entre outras.

Os resultados, especialmente aqueles dispostos nas questões discursivas, nos possibilitaram perceber que apenas as pesquisas unicamente bibliográficas não foram diretamente impactadas pelo distanciamento físico decorrente da pandemia. Já as pesquisas bibliográficas que necessitaram de consulta a bibliotecas, laboratórios ou acervos específicos foram negativamente impactadas já que, no momento, esses locais encontram se temporariamente fechados. Sofreram impacto também as

pesquisas de campo com coleta de dados que envolvem o contato direto com os participantes. Nesse sentido, a maioria dos discentes relatou que foi necessária alguma adaptação levando em conta o tempo da quarentena que se alargou e a suspensão temporária das atividades presenciais. Alterações que foram necessárias para possibilitar aos discentes prosseguirem com suas pesquisas.

Essa situação causou um desgaste na saúde física, mental e social dos discentes, que se mostraram debilitados. Mostraram-se desmotivados por ter de alterar as atividades da pesquisa que estavam previstas antes da pandemia; por não conseguirem se dedicar à pesquisa devido ao acúmulo de atividades; pela dificuldade de se adaptarem às atividades remotas, por sentirem falta da interação com colegas, professores e instituição; pela falta de investimento e cortes de bolsas.

Somado a todas essas dificuldades intensificadas pela pandemia, estão as preocupações já naturalizadas no cotidiano acadêmico dos discentes da pósgraduação, tais como: os prazos de qualificação e defesa de seus trabalhos, continuidade das bolsas, pressão pela produtividade, dentre outros. Diante desse contexto, para melhor atender às necessidades dos discentes, devido a essas dificuldades, a UFSJ propôs algumas adaptações, como o adiamento do prazo para defesas e exames de qualificação; o uso da videoconferência como ferramenta emergencial, a qual possibilitou o oferecimento de aulas, reuniões e sobretudo a execução dos exames de qualificação e defesas online e até uma rede de profissionais qualificados e voluntários para atendimento on-line a discentes com demandas relacionadas à saúde mental durante a pandemia (ASCOM/UFSJ, 2020).

É possível entender, diante dos resultados, que as dificuldades e os obstáculos encontrados no período pandêmico podem ser os mais variados possíveis, que a pesquisa acadêmica foi afetada pelo distanciamento físico, mas pelo menos, após as adaptações, pode-se considerar os resultados positivos, pois é possível compreender que os discentes estão conseguindo, de certo modo, continuar com suas atividades acadêmicas.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cenário de pandemia ainda vivemos. Mas foi o ano de 2020 que ficou marcado, historicamente, pela pandemia do Novo Coronavírus, período de exceção que alterou o comportamento da humanidade. Diante do aumento alarmante dos casos foi necessário adotar o distanciamento físico entre as pessoas, além de outras medidas preventivas a fim de conter o avanço da doença. Esse contexto que se instaurou, demandou a superação de desafios em todas as esferas sociais. O momento de crise global que vivenciamos afetou de maneira singular nosso cotidiano e alterou o planejamento das ações pessoais, coletivas e institucionais.

No contexto educacional, nas universidades federais, o cenário implicou na suspensão parcial ou total das atividades presenciais. Diante dessa nova realidade, os alunos da pós-graduação *Stricto Sensu*, futuros pesquisadores e professores universitários se empenharam nas buscas e tentativas de adaptações emergenciais e necessárias para garantir a continuidade das atividades acadêmicas. Nessa direção, o intuito desta pesquisa foi investigar quais foram as dificuldades e desafios encontrados pelos mestrandos das Ciências Humanas da UFSJ para desenvolverem e/ou concluírem suas pesquisas em tempos de pandemia.

Sabe-se que a vida acadêmica na pós-graduação *Stricto Sensu* é considerada um momento de estudo individual e de dedicação à pesquisa. Nesse sentido, muitos se sentem sozinhos e consideram esse um caminho solitário. Além disso, esse processo é uma rotina quase frenética de dedicação à leitura autônoma e aprimorada, e escrita de um texto acadêmico mais estruturado, o que, muitas vezes, causa prejuízos à saúde física e mental dos discentes.

Diante disso, ao analisar os resultados da pesquisa algumas dificuldades foram evidenciadas pelos participantes. No entanto, verifica-se que elas não originaram no e do contexto pandêmico. De acordo com a literatura, elas já faziam parte da vida acadêmica antes mesmo da pandemia, no entanto, foram potencializadas nesse contexto. E não poderia ser diferente, já que a pesquisa foi realizada justamente no auge da pandemia, em um momento muito angustiante, que não se teve como fugir. Nesse sentido, os dados assinalam que a pandemia foi o gatilho que intensificou, trouxe à luz, as dificuldades destacadas pelos discentes. É possível inferir que esse

momento da pandemia comprometeu a qualidade de vida e saúde dos discentes o que implicou uma diminuição no ritmo das pesquisas.

Se por um lado identifica-se as dificuldades e desafios advindos do contexto de exceção, por outro, é possível observar as oportunidades. A pandemia acelerou um processo já iniciado, mas que levaria alguns anos para chegar ao nível que se encontra e que no período pós-pandemia não retornará na forma como era antes. Uma tendência que veio para ficar é a utilização das TDIC's. Embora o contexto exigisse a restrição do movimento e o contato físico, as pessoas nunca estiveram tão conectadas. Vale considerar que fomos obrigados a nos adaptar a novas formas de conviver. Entretanto, é importante refletir que, especialmente no contexto educacional, as TDIC's se mostraram fundamentais e possibilitaram a continuidade de muitas atividades.

Nessa perspectiva, sabe-se que as tecnologias sempre estiveram presentes na educação, mas ganhou destaque e uma certa exclusividade a partir do momento em que as universidades suspenderam as atividades presenciais de ensino. Embora os resultados desta pesquisa indiquem que os discentes preferem atividades presenciais às virtuais, é importante compreender que naquele momento não havia outra opção, esse era o único caminho. Não havia outra maneira de continuar com as atividades a não ser por meios virtuais. Já que a pesquisa acadêmica é uma atividade que depende de conexões externas, institucionais e interpessoais que só foram possíveis ao migrar a coleta de dados para o formato virtual, essa foi a alternativa viável que permitiu aos discentes prosseguirem com suas pesquisas.

Isso posto, as questões evidenciadas até aqui convidam à reflexão mais do que apontam conclusões. Os resultados baseados em experiências dos discentes enquanto desenvolviam suas pesquisas durante a pandemia revelam que eles tiveram que se reinventar. Foi necessário um replanejamento rápido para que as pesquisas pudessem prosseguir. A quebra da rotina das atividades que haviam sido planejadas levou os pesquisadores a seguir, incansavelmente, buscando soluções inovadoras e criativas que possibilitassem continuar com suas pesquisas. Assim, considera-se um aspecto relevante os esforços redobrados dos discentes, mesmo frente a desafios os quais, muitas vezes, estavam fora do seu controle imediato.

Diante dos resultados discutidos anteriormente, foi possível apresentar informações e conhecimentos importantes sobre as principais dificuldades e desafios relatados pelos discentes, trazer uma discussão e reflexão que permitiram dar

visibilidade às possíveis consequências do processo de distanciamento físico na pesquisa em pós-graduação. Entretanto, percebe-se a importância de futuras investigações sobre os impactos da pandemia na educação, mais especificamente nas pesquisas da pós-graduação. Ainda, aponta para como a forma que as dificuldades já existentes na vida acadêmica foram potencializadas nesse contexto e devem ser aprofundadas. Nessa perspectiva, propõe-se a realização de outras pesquisas que especifiquem mais detalhadamente essa temática.

Além disso, foi possível tecer algumas considerações relevantes a respeito das implicações referentes à necessidade de suspensão das atividades presenciais pelas universidades. Destaca-se que foram necessárias inovações para a manutenção das atividades que passaram a ser desenvolvidas de modo remoto, com o auxílio das TDIC's. Sem falar que em tempos de pandemia, com a impossibilidade de encontros presenciais, as tecnologias foram essenciais para manter as interações sociais. No entanto, mensurar e compreender as implicações a longo prazo na vida dos discentes nesse processo de ensino mediado pelas tecnologias, necessitará de estudos mais específicos. Entretanto, acredita-se que a possibilidade de novos e melhorados modelos de ensino com o apoio das TDIC's são caminhos que se mostram fundamentais para o futuro de uma educação de qualidade para todos.

Por fim, percebe-se que esta pesquisa tem muito a contribuir e apresenta elementos essenciais para a reflexão sobre os desafios, dificuldades e possibilidades inerentes à pesquisa científica em tempos de pandemia. Espera-se que além de contribuir enriquecendo o tema, os resultados sirvam como material para fornecer subsídios no planejamento de ações preventivas, caso seja necessário, quando novos tipos de doenças ou outras adversidades ameaçarem atrapalhar os padrões estabelecidos na educação, bem como auxiliar na discussão de políticas públicas voltadas para esse assunto.

REFERÊNCIAS

ABREU-RODRIGUES, Josele. A qualidade da publicação científica. **Psicologia**: teoria e prática, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 3-5, 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ptp/a/Ms9WwnZWBcxbqPbwhb4MPdP/?lang=pt. Acesso em: 22 out. 2021.

AGOSTINI, Renata. MEC cortará verba de universidade por "balbúrdia" e já enquadra UnB, UFF e UFBA. **O Estado de S. Paulo**, v. 30, n. 4, 2019. Disponível em: https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,mec-cortara-verba-de-universidade-porbalburdia-e-ja-mira-unb-uff-e-ufba,70002809579. Acesso em: 30 set. 2021.

ALMEIDA, Karla Nazareth Corrêa de. **A pós-graduação no Brasil**: história de uma tradição inventada. 2017. 213 f. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017. Disponível em: http://repositorio.ufpa.br/handle/2011/10200. Acesso em: 14 nov. 2021.

ALMEIDA, Luana Costa; DALBEN, Adilson. (Re)organizar o trabalho pedagógico em tempos de covid-19: no limiar do (im)possível. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, p. 1-20, 2020. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/es/a/sJBDsSZGLL9kt4b8YMB8wRN/?lang=pt&format=html. Acesso em: 22 nov. 2021.

ALVES, Miriam Fábia; OLIVEIRA, João Ferreira. Pós-graduação no Brasil: do regime militar aos dias atuais. **RBPAE,** v. 30, n. 2, p. 351-376, 2014. Disponível em: https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/53680. Acesso em: 12 out. 2021.

ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação?. **Revista da FAEEBA**: Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, 2013. Disponível em: https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/7441. Acesso em: 25 set. 2021.

ARAÚJO, José Augusto Carvalho. Breve histórico sobre o contexto político e epidemiológico pós surgimento do covid-19 no século XXI. *In*: PEREIRA, Edir Augusto Dias *et al*. **Reflexões geográficas em tempos de pandemia**. Ananindeua: Editora Itacaiúnas. 2020.

ARAÚJO, Paula Carina de; MIGUEL, Sandra. Motivações dos discentes do Programa de Pós-graduação em Direito da Universidade Federal do Paraná (UFPR) para publicar em periódicos científicos no domínio do Direito. **Perspectivas em Ciência da informação**, Belo Horizonte, v. 22, n. 1, p. 38-56, 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pci/a/x8jBL3vCCm7zVQkdJSyZ3yg/abstract/?lang=pt. Acesso em: 23 ago. 2021.

ARAÚJO-JORGE *et al.* Os efeitos do isolamento social durante a pandemia da COVID-19 no corpo discente da pós-graduação do IOC. 1. ed. Rio de Janeiro: Fiocruz/IOC, 2020. 38p.

ARNOLD, Douglas N. **Integridade sob ataque:** o estado da publicação científica, 2009. Disponível em: https://www-users.cse.umn.edu/~arnold/siam-columns/integrity-under-attack-Portuguese.pdf. Acesso em: 17 set. 2021.

ARRAIS, Cristiano Alencar; CORCIOLI, Graciella; MEDINA, Gabriel da Silva. O papel das universidades públicas na mitigação da catástrofe do coronavírus no Brasil: solidariedade, pesquisa e apoio aos governos locais que enfrentam a crise

sanitária. **Fronteiras em Sociologia:** teoria sociológica, v. 6, 2021. Disponível em: https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fsoc.2021.610297/full. Acesso em: 30 set. 2021.

ASCOM/UFSJ. **UFSJ oferece apoio à saúde mental dos estudantes**. Assessoria de comunicação da universidade federal de São João del-Rei, 2020. Disponível em: https://cpa.ufsj.edu.br/noticias_ler.php?codigo_noticia=8285. Acesso em: 01 out. 2021.

ASSUNÇÃO-LUIZ, Alan Vinicius *et al.* Impacto da Covid-19 em alunos de pósgraduação. **Olhares e Trilhas**, Uberlândia, v. 23, n. 2, p. 538-554, 2021. Disponível em: https://jornal.usp.br/wp-content/uploads/2021/08/Impacto-da-covid-19-em-alunos-de-Pos-Graduacao_2021.pdf. Acesso em: 23 nov. 2021.

BIANCHETTI, Lucídio; MARTINS, Francini Scheid. O discente da pós-graduação strictu sensu: desistências e resistências, induções externas e adoecimentos. *In:* CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE DOCÉNCIA UNIVERSITÁRIA. Porto Alegre. **Anais** [...] Porto Alegre: ediPUCRS, 2018. Disponível em: https://ebooks.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/anais/cidu/assets/edicoes/2018/arquivos/11.pdf. Acesso em: 12 set. 2021.

BIANCHETTI, Lucídio; VALLE, Ione Ribeiro. Produtivismo acadêmico e decorrências às condições de vida/trabalho de pesquisadores brasileiros e europeus. **Ensaio**: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 22, n. 82, p. 89-110, 2014. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/ensaio/a/McWkP54pFcYWp9t9Y48YftJ/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 15 set. 2021.

BISPO, Marcelo de Souza; COSTA, Francisco José da. Artigos como avaliação discente em disciplinas de pós-graduação: instrumento educativo ou subsistema de linha de montagem?. **Cadernos EBAPE. BR**, v. 14, n. 4, p. 1001-1010, 2016. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/cebape/a/f7rgHCDzrhRYjc9gnJZYHGc/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 25 out. 2021.

BRAIT, Beth *et al.* Nossos pareceristas: os bastidores da produção científica. **Bakhtiniana**: Revista de Estudos do Discurso, v. 15, n. 4, p. 2-7, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/bak/a/6QqrnRjTp4BL9XSqYSSXhBh/?lang=pt. Acesso em: 12 out. 2021.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília: DF, 2016. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL. **Lei Federal nº 10.425 de 19 de abril de 2002.** Dispõe sobre a transformação da Fundação de Ensino Superior de São João del Rei em Fundação Universidade Federal de São João del Rei, e dá outras providências. Brasília: DF, 2002. Disponível em:

https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=10425&ano=2002&ato=2c4c3YE5ENNpWTe9a. Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020**. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional

decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Brasília: DF, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l13979.htm. Acesso em: 07 dez. 2021.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes da Educação Nacional. Brasília: DF, 1961. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil 03/leis/l4024.htm. Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF: 1968. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5540.htm. Acesso em: 25 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 7.555, de 18 de dezembro de 1986**. Autoriza o Poder Executivo a instituir a Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei e dá outras providências. Brasília: DF, 1986. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/I7555.htm. Acesso em: 30 set. 2021.

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,1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 17 set. 2021.

BRASIL. **Medida Provisória nº 150, de 15 de março de 1990**. Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. Convertida na Lei nº 8.028, de 1990. Diário Oficial da União. Brasília: DF, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/mpv/1990-1995/150.htm#:~:text=MEDIDA%20PROVIS%C3%93RIA%20No%20150%2C%20DE%2015%20DE%20MAR%C3%87O%20DE%201990.&text=Disp%C3%B5e%20sob re%20a%20organiza%C3%A7%C3%A3o%20da,Minist%C3%A9rios%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAncias. Acesso em: 20 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Superior. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **III Plano Nacional de Pós-Graduação (1986-1989).** Brasília: DF, CAPES, 1986.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portarias nº 345, de 19 de março de 2020.** Altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020. Brasília: DF, 2020c. Disponível em: https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-345-2020-03-19.pdf. Acessado em: 01 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Bibliotecnomia, Arquivologia e Museologia**. Brasília: DF, 2001. 38p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf. Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. I Plano Nacional de Pós-Graduação (1975-1979). Brasília: DF, CAPES, 1975.

BRASIL. Ministério da Educação. **IV e V Planos Nacional de Pós-Graduação** (2005-2010). Brasília: DF, CAPES, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília: DF, 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf. Acesso em: 30 set. 2021.

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

https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf.pdf. Acesso em: 01 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer do CNE/CES nº 492, de 03 de abril de 2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Brasília: DF, 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf. Acesso em: 23 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020.** Brasília: DF, CAPES, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.030, de 1º de dezembro de 2020,** que dispõe sobre o retorno às aulas presenciais e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - covid-19. Brasília: DF, 2020I. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-1.030-de-1-de-dezembro-de-2020-291532789. Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.038, de 7 de dezembro de 2020,** que Altera a Portaria MEC nº 544, de 16 de junho de 2020, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meio digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e a Portaria MEC nº 1.030, de 1º de dezembro de 2020, que dispõe sobre o retorno às aulas presenciais e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. Brasília: DF, 2020m. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-mec-n-1.038. Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 121, de 19 de agosto de 2020.** Altera a Portaria nº 55, de 29 de abril de 2020, para dispor sobre a prorrogação excepcional dos prazos de vigência de bolsas de mestrado e doutorado no país da CAPES, no âmbito dos programas e acordos de competência da Diretoria de Programas e Bolsas no País. Brasília: DF, 2020k. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-121-de-19-de-agosto-de-2020-273216126. Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 14, de 19 de janeiro de 2021**. Dispõe sobre criação, objetivos, competências, composição, duração, apresentação dos resultados e regras de funcionamento do Grupo de Trabalho (GT) para elaboração da tabela de equivalência entre conceitos e notas, enquanto critérios de avaliação da pós-graduação stricto sensu no País. Brasília: DF, 2021. Disponível em: http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=5822. Acesso em 25 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 182, de 14 de agosto de 2018.** Dispõe sobre processos avaliativos das propostas de cursos novos e dos programas de pós-graduação stricto sensu em funcionamento. Brasília: DF, 2018. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-182-de-14-de-agosto-de-2018-37024744. Acesso em: 25 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 329, de 11 de março de 2020.** Institui o Comitê Operativo de Emergência do Ministério da Educação – COE/MEC. Diário Oficial da União. Brasília: DF, 2020a. Disponível em:

https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-329-de-11-de-marco-de-2020-247539570. Acesso em: 25 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020.** Dispõe sobre a substituição de aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19. Diário Oficial da União, Brasília: DF, 2020b. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376. Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 356, de 20 de março de 2020.** Dispõe sobre a atuação dos alunos dos cursos da área de saúde no combate à pandemia do COVID-19 (coronavírus). Brasília: DF, 2020f. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20356-20-mec.htm. Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 36, de 19 de março de 2020.** Dispõe sobre a suspensão excepcional dos prazos para defesa de dissertação ou tese no âmbito dos programas de concessão de bolsas da capes. Brasília: DF, 2020d. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-36-de-19-de-marco-de-2020-249026197. Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 37 de 19 de março de 2020.** Altera o calendário de avaliações durante o ano de 2020 em função da pandemia. Brasília: DF, 2020e. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-37-de-19-de-marco-de-2020-249026065. Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 473 de 12 de maio de 2020.** Prorroga o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Brasília: DF, 2020h. Disponível em:

https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/3127/portaria-mec-n-473-020#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20substitui%C3%A7%C3%A3o%20das,12%20de%20maio%20de%202020. Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020.** Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Brasília: DF, 2020i. disponível em:

https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872. Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 55, de 29 de abril de 2020.** Dispõe sobre a prorrogação excepcional dos prazos de vigência de bolsas de mestrado e doutorado no país da CAPES, no âmbito dos programas e acordos de competência da Diretoria de Programas e Bolsas no País, e exclusão da variável tempo de titulação em indicadores relativos à avaliação dos programas no quadriênio 2017-2020. Brasília: DF, 2020g. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-55-de-29-de-abril-de-2020-254678286. Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 572, de 1º de julho de 2020**, que institui o protocolo de biossegurança para retorno das atividades nas instituições federais de ensino. Brasília: DF, 2020j. Disponível em:

https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-572-de-1-de-julho-de-2020-264670332. Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Il Plano Nacional de Pós-Graduação (1982-1985). Brasília: DF, CAPES, 1982.

BRASIL. **Parecer CFE n° 977/65 de 3 de dezembro de 1965.** 1965. Definição dos cursos de pós-graduação. Disponível em:

https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n30/a14n30.pdf. Acesso em: 18 ago. 2020.

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

BRASIL. **Portaria nº 454, de 20 de março de 2020.** Declara, em todo o território nacional, o estado de transmissão comunitária do coronavírus (covid-19). 2020. Brasília: DF, 2020. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-454-de-20-de-marco-de-2020-249091587. Acesso em: 18 ago. 2020.

BREGLIA, Vera Lucia Alves. Graduação, formação e pesquisa: entre o discurso e as práticas. **Trivium,** Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 1-4, 2013. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-48912013000100002. Acesso em: 28 set. 2021.

BRIDI, Jamili Cristina Ajub. A pesquisa nas universidades brasileiras: implicações e perspectivas. *In*: MASSI, L.; QUEIROZ, S. L. (org.). **Iniciação científica**: aspectos históricos, organizacionais e formativos da atividade no ensino superior brasileiro. São Paulo: UNESP, 2015. 160p.

CABRERO, Rodrigo de Castro; COSTA, Maria da Piedade Resende da. Iniciação científica, bolsa de iniciação científica e grupos de pesquisa. *In*: MASSI, L.; QUEIROZ, S. L. (org.). **Iniciação científica**: aspectos históricos, organizacionais e formativos da atividade no ensino superior brasileiro. São Paulo: Editora UNESP, p. 109-129, 2015.

CAIRES, Luanne. Qualidade na Pós-Graduação vai Além da Produção de Artigos. **ComCiência**: Revista Eletrônica de Jornalismo Científico, 2019. Disponível em: https://www.comciencia.br/qualidade-na-pos-graduacao-vai-alem-da-producao-de-artigos/. Acesso em: 17 set. 2021.

CAMPOS, Regina Helena de Freitas. A pesquisa em ciências humanas, ciências sociais e educação: questões éticas suscitadas pela regulamentação brasileira. **Educação e Pesquisa**, v. 46, p. 1-20, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/rW5zGgNXH4nQbXNYCWL4KKC/abstract/?lang=pt. Acesso em: 12 set. 2021.

CAPES. Comissão especial de acompanhamento do PNPG 2011-2020. **Relatório 2019.** Proposta de Aprimoramento da Avaliação da Pós-Graduação Brasileira para o Quadriênio 2021-2024 — Modelo Multidimensional, 2020a. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/25052020-relatorio-final-2019-comissao-pnpg-pdf. Acesso em 26 jan. 2021.

CAPES. Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. **Plano nacional de pós-graduação [PNPG] 2011-2020**. Brasília: CAPES, 2010.

CAPES. Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. **Cursos recomendados/reconhecidos**. Brasília: CAPES, 2020. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao. Acesso em: 18 ago. 2020.

CAPES. Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. **Confira as ações adotadas pela CAPES durante a pandemia.** Brasília: CAPES, 2020. Disponível em: https://www.capes.gov.br/36-noticias/10245-confira-as-acoes-adotadas-pela-capes-durante-apandemia. Acesso em: 14 abr. 2021.

CAPES. Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. **Portaria nº 34, de 09 de março de 2020.** Dispõe sobre as condições para fomento a cursos de pós-graduação stricto sensu pela Diretoria de Programas e Bolsas no País da CAPES. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF: Ministério da Educação, 2020.

CARMIM, Mariana; RIBEIRO, Karen. Por que as mulheres acadêmicas estão produzindo menos durante a quarentena?. **SBC Horizontes.** 2020. Disponível em: http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/05/14/por-que-as-mulheres-academicas-estao-produzindo-menos-durante-a-quarentena?/. Acesso em: 17 set. 2021.

CARNEIRO, Cristiana; SCHERER, Larissa Costa Beber. Corpos estranhos ou não-corpos: reflexões sobre a participação do corpo no ensino não presencial. **Estilos da Clínica**, v. 26, n. 1, p. 4-16, 2021. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/estic/article/view/178985. Acesso em: 20 out. 2021.

CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo; NETO, Antônio Cabral; BARBALHO, Maria Goretti Cabral. A. A expansão e a qualidade da pós-graduação no Brasil no contexto do PNE. *In*: OLIVEIRA, João Ferreira de; LIMA, Daniella da Costa Britto Pereira (org.). **Políticas de Educação Superior e PNE (2014-2024):** Expansão, qualidade e tendências. Brasília: ANPAE, 2019. p. 54-72.

CHIARINI Tulio; VIEIRA, Karina Pereira. Universidades como produtoras de conhecimento para o desenvolvimento econômico: sistema superior de ensino e as políticas de CT&I. **RBE.**, Rio de Janeiro v. 66, n. 1, p. 117–132, 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbe/a/hZq7bsMskm3Qp9qmxt98Qfs/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 24 out. 2021.

CNPQ. Conselho nacional de desenvolvimento científico e tecnológico. **Censos**, 2016. Disponível em: http://lattes.cnpq.br/web/dgp. Acesso em: 17 ago. 2020.

CNS. Mistério da saúde. **Recomendação nº 036, de 11 de maio de 2020**. Recomenda a implementação de medidas de distanciamento social mais restritivo (lockdown), nos municípios com ocorrência acelerada de novos casos de COVID-19 e com taxa de ocupação dos serviços atingido níveis críticos. Conselho Nacional da Saúde, 2020. Disponível em: https://conselho.saude.gov.br/recomendacoes-cns/1163-recomendac-a-o-n-036-de-11-de-maio-de-

2020#:~:text=Recomenda%20a%20implementa%C3%A7%C3%A3o%20de%20medidas,dos%20servi%C3%A7os%20atingido%20n%C3%ADveis%20cr%C3%ADticos. Acesso em: 12 out. 2021.

CONNER, Norma; PROVEDEL, Attilio; MACIEL, Ethel Leonor Noia. Ciência & Saúde Coletiva: análise da produção científica e redes colaborativas de pesquisa. **Ciência & saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 3, p. 987-996, 2017. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/csc/a/KfyZmz8XXtXTNYzQmdZJZtb/abstract/?lang=pt. Acesso em: 22 out. 2021.

COSTA, Alice Maria Figueira Reis da; ALMEIDA, Wallace Carriço de; SANTOS, Edméa Oliveira dos. Eventos Científicos online: o caso das lives em contexto da COVID-19. **Revista Práxis Educacional,** v. 17, n. 45, p. 1-16, 2021. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8013464. Acesso em: 22 nov. 2021.

COSTA, Everton Garcia da; NEBEL, Letícia. O quando vale a dor? Estudo sobre a saúde mental de estudantes de pós-graduação no Brasil. **Polis,** Santiago, v. 17, n. 50, p. 207-227, 2018. Disponível em: https://journals.openedition.org/polis/15816. Acesso em: 14 set. 2021.

COUTO, Aiala Colares Oliveira. Dimensões geográficas da Necropolítica do Vírus. In: PEREIRA, Edir Augusto Dias et al. **Reflexões geográficas em tempos de pandemia.** Ananindeua: Editora Itacaiúnas, 2020.

CUNHA, Luiz Antonio C. R. A pós-graduação no Brasil: função técnica e função social. **Revista de Administração de Empresas,** Rio de Janeiro, v. 14, n. 5, p. 66-70, 1974. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/rae/a/hGZ6vTN4tBRx5yz86zKBWNt/?lang=pt. Acesso em: 20 set. 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. 45 anos de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal do Paraná: situação e desafios. **Educar em revista,** Curitiba, v. 36, p. 1-18, 2020. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/er/a/r8Bh3dnSBpPpdsNLP5hmCMz/abstract/?lang=pt. Acesso em: 14 ago. 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Quadragésimo ano do parecer CFE nº 977/65. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 30, p. 7-20, 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/VSnWgN8xMgjTc3VR534PSGN/abstract/?lang=pt. Acesso em: 22 ago. 2021.

DARIN, Ticciane. O papel essencial da Universidade Pública à Covid-19. **SBC Horizons**, 2020. Disponível em: http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/05/o-papel-essencial-da-universidade-publica-no-combate-ao-covid-19/. Acesso em: 12 set. 2021.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa.** 3. ed. Campinas: Autores Associados, 1998. 136p.

DEMO, P. **Educar pela Pesquisa.** 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2000. 136p.

DIAS, Bruno C. Docentes e pesquisadores debatem desafios da produção científica. **Abrasco**, 2014. Disponível em: https://www.abrasco.org.br/site/eventos/congresso-brasileiro-de-epidemiologia/docentes-e-pesquisadores-debatem-desafios-da-producao-cientifica/6561/. Acesso em: 17 set. 2021.

DOMINGUES, Eliane. Autoria em tempos de "produtivismo acadêmico". **Psicologia em Estudo,** v. 18, n. 2, p. 195-198, 2013. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pe/a/K5z5wWHp6wFNGkGsxz8rb6q/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 12 set. 2021.

DORSA, Arlinda Cantero. A produção científica: esforços docentes e discentes vividos e sentidos. **Interações,** Campo Grande, v. 19, n. 4, p. 697-698, 2018.

Disponível em: https://www.scielo.br/j/inter/a/JJBzrtqMkG8TpPgjpYRbmDb/?lang=pt. Acesso em: 12 set. 2021.

DROESCHER, Fernanda Dias; SILVA, Edna Lucia da. O Pesquisador e a Produção Científica. **Perspectivas em Ciência da Informação,** Belo Horizonte, v. 19, n. 1, p. 170-189, 2014. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/pci/a/ww5zR3KhYCk65bPkWJyTQtf/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 22 set. 2021.

DUDZIAK, E. A. Quem financia a pesquisa brasileira? Um estudo InCites sobre o Brasil e a USP. **AGUIA**, São Paulo, 2018. Disponível em:

https://www.aguia.usp.br/noticias/quem-financia-a-pesquisa-brasileira-um-estudo-incites-sobre-o-brasil-e-a-usp/. Acesso em: 07 abr. 2021.

ERDMANN, Alacoque Lorenzini *et al.* Vislumbrando o significado da iniciação científica a partir do graduando de enfermagem. **Escola Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 1-2, 2010. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/ean/a/bvsZc8DDcYTZDrJ6rnstdKc/abstract/?lang=pt. Acesso em: 27 set. 2021.

ESTÁCIO, Letícia Silvana dos Santos *et al.* O produtivismo acadêmico na vida dos discentes de pós-graduação. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 25, p. 133-158, 2019. Disponível em: https://www.seer.ufrgs.br/EmQuestao/article/view/79285. Acesso em: 29 out. 2021.

FACHIN, Gleisy Regina Bories. **Modelo de avaliação para periódicos científicos on-line**: proposta de indicadores bibliográficos e telemáticos. 2002. 210 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) — Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002. Disponível em:

https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/83088. Acesso em: 06 dez. 2021.

FARO, André. Estresse e estressores na pós-graduação: estudo com mestrandos e doutorandos no Brasil. **Psicologia**: Teor. e Pesq., v. 29, n. 1, p. 51-60, 2013. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/ptp/a/SWHJgXYDn5ct9TQKzyMVWsD/abstract/?lang=pt. Acesso em: 12 dez. 2021.

FERNANDES, Leila Coelho *et al.* Novo cenário da pós-graduação no Brasil diante da Pandemia por SARS-CoV-2. **Brazilian Journal of Health Review,** v. 3, n. 6, p. 19359-19367, 2020. Disponível em:

https://www.brazilianjournals.com/index.php/BJHR/article/view/22092. Acesso em: 29 set. 2021.

FERREIRA, Andreza Cristina Souza Paula; FERENC, Alvanize Valente Fernandes; WASSEM, Joyce. Trabalho Docente e Avaliação da Capes: estranhamento e naturalização. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1321-1341, 2018. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/edreal/a/RFyP9kqYRKZHtqphd3cHFVH/?lang=pt&format=htm. Acesso em: 30 set. 2021.

FERREIRA, Maria Cecilia Gonzaga; KRZYZANOWSKI, Rosaly Favero. Periódicos científicos: critérios de qualidade. **Pesquisa Odontológica Brasileira,** v. 17, n. 1, p. 43-48, 2003. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/pob/a/X4V5y47C73v4v3b7CJ4LkFj/?lang=pt. Acesso em: 27 ago. 2021.

- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da Pesquisa Científica.** Fortaleza: UEC, 2002. 88p.
- FREITAS, Henrique Mello Rodrigues de; JANISSEK-MUNIZ, Raquel; MOSCAROLA, Jean. Uso da Internet no processo de pesquisa e análise de dados. Associação Nacional de Empresas de Pesquisa. **Anais** [...], São Paulo: ANEP, 2004. p. 1-13.
- GALDINO, Maria José Quina *et al.* Qualidade de vida de estudantes de mestrado e doutorado em enfermagem. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, v. 20, 2018. Disponível em: https://www.revistas.ufg.br/fen/article/view/50673. Acesso em: 15 set. 2021.
- GARCIA, Joe; GARCIA, Nicolas Fish. Impactos da pandemia de COVID-19 nas práticas de avaliação da aprendizagem na graduação. **EccoS**–Revista Científica, n. 55, p. 1-14, 2020. Disponível em:
- https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/18870. Acesso em: 14 set. 2021.
- GARCIA, Tania Cristina Meira *et al.* Ensino remoto emergencial: orientações básicas para elaboração do plano de aula. **SEDIS/UFRN**, Natal, 2020. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/571151/4/ENSINO%20REMOTO%20 EMERGENCIAL 2.pdf. Acesso em: 03 dez. 2021.
- GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. Pesquisas na pós-graduação: o uso do pensamento reflexivo no letramento informacional. **Ciência da Informação**, v. 40, p. 22-37, 2011. Disponível em:
- https://www.scielo.br/j/ci/a/cpPfGvv3wRmtJGwDMnBnW4F/?format=html. Acesso em: 06 dez. 2021.
- GATTI, Bernardete A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil.** Brasília: Plano Editora, 2002. 96p.
- GATTI, Bernardete A. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo. **Cadernos de Pesquisa,** n. 113, p. 65-81, 2001. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/VVXgbRbzwwsLTZvmYSL6M9b/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 15 out. 2021.
- GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 176p.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999. 216p.
- GOMES, Fabrício Pereira; ARAÚJO, Richard Medeiros de. Pesquisa Quanti-Qualitativa em Administração: uma visão holística do objeto em estudo. *In*: SEMINÁRIO EM ADMINISTRAÇÃO. **Anais** [...], São Paulo: FEA/USP, 2005. p. 1-8.
- GONÇALVES NETO, Wenceslau. Percursos e desafios da história da educação luso-brasileira. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, 2019. Disponível em:
- https://www.scielo.br/j/rbhe/a/RHB7BRRwYJ9qKQG5KVFNTmm/?format=html&lang =pt. Acesso em: 12 set. 2021.
- GONÇALVES, Daniel Infante Ferreira. Pesquisas de marketing pela internet: as percepções sob a ótica dos entrevistados. **RAM**: Revista de Administração Mackenzie, v. 9, p. 70-88, 2008. Disponível em:
- https://www.scielo.br/j/ram/a/hpBjKqjrzymKGyMh6TCJDYM/?format=html. Acesso em: 20 out. 2021.

GONSALVES, Elis Pereira. **Iniciação à Pesquisa Científica.** 1. ed. Campinas: Alínea, 2001. 150p.

GUIZZO, Bianca Salazar; MARCELLO, Fabiana de Amorim; MÜLLER, Fernanda. A reinvenção do cotidiano. **Educação e Pesquisa**, v. 46, p. 1-18, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/ybM6TZ8MvPmdLN8HzqgFZKS/abstract/?lang=pt. Acesso em: 22 set. 2021.

GUSSO, Hélder Lima *et al.* Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. **Educação & Sociedade**, v. 41, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/pBY83877ZkLxLM84gtk4r3f/?lang=pt. Acesso em: 25 set. 2021.

HORTA, José Silvério Baía; MORAES, Maria Célia Marcondes de. O sistema CAPES de avaliação da pós-graduação: da área de educação à grande área de ciências humanas. **Revista Brasileira de Educação**, p. 95-116, 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/M8tTt3grZhxGmcXmJrVmTfd/abstract/?lang=pt. Acesso em: 04 set. 2021.

IAS. Estudos sobre educação e o impacto da pandemia do coronavírus. **Instituto Ayrton Senna**, 2020. Disponível em: https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/socioemocionais-para-crises/estudos-educacao-e-impacto-coronavirus.html. Acesso em: 18 ago. 2020.

IBGE. Estudos da Demografia da Base Técnico-Científica Brasileira. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**, 2015. Disponível em: https://www.cgee.org.br/documents/10195/734063/Apres_CGEE_MD2015_SBPCvfr ev.pdf. Acesso em: 18 ago. 2020.

IVASHITA, Simone Burioli; VIEIRA, Aline Daniella Rezende. A pós-graduação no Brasil e o plano nacional de pós-graduação-PNPG (2011-2020): rupturas e permanências. **Debates em Educação**, v. 9, n. 19, p. 121-121, 2017. Disponível em: https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/4062. Acesso em: 15 set. 2021.

KISSLER, Stephen M. *et al.* Projecting the transmission dynamics of SARS-CoV-2 through the postpandemic period. **Science**, v. 368, n. 6493, p. 860-868, 2020. Disponível em: https://www.science.org/doi/full/10.1126/science.abb5793. Acesso em: 25 set. 2021.

KUENZER, Acacia Zeneida; MORAES, Maria Célia Marcondes de. Temas e tramas na pós-graduação em educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1341-1362, 2005. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/es/a/NCGYCZkVyFqBNwCTJnjWJ8x/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 03 out. 2021.

KUNSCH, Margarida M. Krohling. Os campos acadêmicos em Comunicação Organizacional e Relações Públicas no Brasil: caracterização, pesquisa científica e tendências. **Revista Internacional de Relaciones Públicas,** v. 5, n. 10, p. 105-124, 2015. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5305923. Acesso em: 12 out. 2021.

LEITE, Maria Laís dos Santos; TORRES, Geovane Gesteira Sales; CUNHA, Rocelly Dayane Teotonio da. Entre sonhos e crises: esquadrinhando os impactos da pandemia por covid-19 na vida de pós-graduandas(os) brasileiras (os). **Revista de Estudos em Educação e Diversidade - REED,** v. 1, n. 2, p. 07-28, 2020. Disponível

em: https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/7532. Acesso em: 22 set. 2021.

MARTINS, C. B. Memória e objetivos do IV PNPG. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **V Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2005-2010.** Brasília, 2005.

MASSI, Luciana; QUEIROZ, Salete Linhares. **Iniciação Científica**: aspectos históricos, organizacionais e formativos da atividade no ensino superior brasileiro. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2015. 160p.

MASSI, Luciana; QUEIROZ, Salete Linhares. Investigando processos de autoria na produção do relatório de Iniciação Científica de um graduando em Química. **Ciênc. educ.,** Bauru, v. 18, n. 2, p. 271-290, 2012. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/ciedu/a/NHqtHzg9rhwrrR88VYrgRgn/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 15 out. 2021.

MEIRELLES, Antonio José de Almeida; BARRETTI, Pasqual; AGOPYAN, Vahan. **Decisão difícil por um retorno seguro.** 2021. Disponível em:

https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2021/09/10/decisao-dificil-por-um-retorno-seguro. Acesso em: 30 set. 2021.

MENDES, Valdelaine da Rosa; IORA, Jacob Alfredo. A opinião dos estudantes sobre as exigências da produção na pós-graduação. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte,** v. 36, n. 1, p. 171-187, 2014. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/rbce/a/3Zq9Fsh5gdqXxMnzxQsw8ks/?format=html. Acesso em: 15 set. 2021.

MENEZES, Crediné *et al.* Artigo: educação a distância no contexto universitário. **UFRGS**, Porto Alegre, 2020. Disponível em:

https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-educacao-a-distancia-no-contexto-universitario/. Acesso em: 12 set. 2021.

MIARKA Roger; MALTEMPI, Marcus Vinicius. O que será da Educação Matemática depois do Coronavírus?. **Bolema**, Rio Claro, v. 34, n. 67, p. 1-4, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/bolema/a/nwSXDhVJKPSHxQYPxgfnJzg/?lang=pt. Acesso em: 23 set. 2021.

MOURA, Egberto Gaspar de; CAMARGO JÚNIOR, Kenneth Rochel de. A crise no financiamento da pesquisa e Pós-Graduação no Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 33, n. 4, p. 1-3, 2017. Disponível em: https://www.scielosp.org/article/csp/2017.v33n4/e00052917/pt/. Acesso em: 24 set. 2021.

MS. Ministério da saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012.** Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Diário Oficial da União. Brasília: DF, 2012. Disponível em: https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf. Acesso em: 21 out. 2020.

MS. Ministério da saúde. **Recomendação nº 036, de 11 de maio de 2020.** Recomenda a implementação de medidas de distanciamento social mais restritivo (lockdown), nos municípios com ocorrência acelerada de novos casos de COVID-19 e com taxa de ocupação dos serviços atingido níveis críticos. Diário Oficial da União. Brasília: DF, 2020. Disponível em: https://conselho.saude.gov.br/recomendacoes-cns/1163-recomendac-a-o-n-036-de-11-de-maio-de-2020. Acesso em: 17 fev. 2021.

MUELLER, Suzana Pinheiro Machado. Literatura científica, comunicação científica *In*: TOUTAIN, Lídia Maria Batista Brandão (org.). **Para entender a ciência da informação**. Salvador: EDUFBA, 2007. p. 125-144.

MUNIZ, Bianca. Pós-graduação em quarentena: prazos, continuidade das bolsas e queda na produtividade são algumas das preocupações dos estudantes. **Jornal do Campus**, 2020. Disponível em:

http://www.jornaldocampus.usp.br/index.php/2020/07/pos-graduacao-emquarentena/. Acesso em: 28 abr. 2021.

NASCIMENTO, Antônio Dias. Formação em pesquisa na pós-graduação: práticas e desafios. A formação do pesquisador em educação na universidade do estado da Bahia. **Educar em Revista,** Curitiba, v. 34, n. 71, p. 19-33, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/kkhTMJTJwYHQVtDdFdzTLkQ/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 12 set. 2021.

OLIVEIRA, Adriano de; BIANCHETTI, Lucídio. Iniciação Científica Júnior: desafios à materialização de um círculo virtuoso. **Ensaio**: avaliação e políticas públicas em educação. Rio de Janeiro, v. 26, n. 98, p. 133-162, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ensaio/a/hTpGjQgGW4Mv6S5NsFMk6YL/abstract/?lang=pt. Acesso em: 27 set. 2021.

OLIVEIRA, João Ferreira de. A Pós-Graduação e a pesquisa no Brasil: processos de regulação e de reconfiguração da formação e da produção do trabalho acadêmico. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 10, n. 2, p. 343-363, 2015. Disponível em: https://repositorio.bc.ufg.br/handle/ri/12777. Acesso em: 04 out. 2021.

OLIVEIRA, João Ferreira de; MORAES, Karine Nunes de. Produção do conhecimento na universidade pública no Brasil: tensões, tendências e desafios. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 32, n. 4, p. 73-95, 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edur/a/XxsYssywQqGsPPVNk73mNJR/?lang=pt&format=html. Acesso em: 06 set. 2021.

OLIVEIRA, José Clovis Pereira de *et al.* **O questionário, o formulário e a entrevista como instrumentos de coleta de dados**: vantagens e desvantagens do seu uso na pesquisa de campo em ciências humanas. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Anais [...], Campina Grande, Realize Editora, 2016. p. 1-13. Disponível em:

https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO_EV056_M D1 SA13 ID8319 03082016000937.pdf. Acesso em: 20 out. 2021.

OLIVEIRA, Talita Moreira de; AMARAL, Lívio. Institucionalização da interdisciplinaridade em uma agência governamental de fomento e sua percepção na comunidade acadêmica. *In*: PHILIPPI JUNIOR, Arlindo; FERNANDES, Valdir; PACHECO, Roberto CS. (org.). **Ensino, Pesquisa e Inovação:** desenvolvendo a interdisciplinaridade. Barueri: Manole, 2017. p. 189-219.

OPAS/BRASIL. Organização pan-americana da saúde. **Considerações para o ajuste de medidas sociais e de saúde pública no contexto da Covid-19**. Orientação provisória, 2020. Washington: OPAS, 2020. Disponível em: https://iris.paho.org/handle/10665.2/52179. Acesso em: 11 jun. 2020.

PARDO, Juan C. F. *et al.* Avançando na pandemia na perspectiva de pesquisadores marinhos graduados: desafios, soluções e oportunidades. **Fronteiras em Ciências Marinhas**, v. 7, 2020. Disponível em:

https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fmars.2020.00528/full?&utm_source=Email_to_authors_&utm_medium=Email&utm_content=T1_11.5e1_author&utm_campaign=Email_publication&field=&journalName=Frontiers_in_Marine_Science&id=55918 0. Acesso em: 30 set. 2021.

PARDO, Maria Benedita Lima; COLNAGO, Neucideia Aparecida Silva. Formação do pesquisador: resultados de cursos de pós-graduação em educação. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 21, n. 49, p. 237-246, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/paideia/a/8nQkbQw5jLCCLsRHpcgBJpn/abstract/?lang=pt. Acesso em: 12 out. 2021.

PARENT IN SCIENCE. **Produtividade acadêmica durante a pandemia**: efeitos de gênero, raça e parentalidade. Levantamento realizado pelo movimento Parent in Science durante o isolamento social relativo à Covid-19. 2020. Disponível em: http://www.sbq.org.br/noticia/produtividade-acad%C3%AAmica-durantepandemia-efeitos-de %C3%AAnero-ra%C3%A7a-e-parentalidade. Acesso em: 27 abr. 2021.

PINHO, Maria José. Ciência e ensino: contribuições da iniciação científica na educação superior. **Avaliação**, Sorocaba, v. 22, n. 3, p. 658-675, 2017. Disponível em

https://www.scielo.br/j/aval/a/T33wvHSY5PvjWvdpfMmmTby/?lang=pt&format=html. Acesso em: 19 nov. 2021.

PIRES, Regina Celi Machado. Formação inicial do professor-pesquisador através do programa PIBIC/CNPq: o que nos diz a prática profissional de egressos?. **Avaliação**, Campinas, v. 14, n. 2, p. 487-514, 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/j/aval/a/CyLB9GzWw6GPcgXPRSc7W8c/?format=pdf&lang=pt.

Acesso em: 30 set. 2021.

POLATO, Thaís. Formato online amplia participações internacionais em eventos

acadêmicos. **Jornal da PUC-SP**, 2020. Disponível em: https://j.pucsp.br/noticia/formato-online-amplia-participacoes-internacionais-emeventos-academicos. Acesso em: 24 jun. 2021.

PONTES, Emiliano Sousa *et al.* Produção Acadêmica Nacional em Contabilidade: análise das teses e dissertações produzidas entre 2007 e 2016. **Revista eletrônica de Administração**, Porto Alegre, v. 23, n. 3, p. 239-258, 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/j/read/a/QXBK596ChQgF3xTBbfYvNKv/?lang=pt&format=html. Acesso em: 12 set. 2021.

PORTAL G1. Dois meses após a suspensão de aulas presenciais, alunos, pais e professores relatam como está a educação durante a pandemia. **G1 Educação**, 2020. Disponível em: https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/05/22/dois-mesesapos-a-suspensao-de-aulas-presenciais-alunos-pais-e-professores-relatam-como-esta-a-educacao-durante-a-pandemia.ghtml. Acesso em: 15 abr. 2021.

PRESTES, Fabiane da Silva *et al*. Vivências Discentes em Tempos de Pandemia: um relato a partir do programa de pós-graduação em educação nas ciências. *In*: JORNADA DE PESQUISA, Ijuí. **Anais** [...] Unijuí, 2020. p. 1-8.

RIBEIRO, Daniella Borges *et al.* Financiamento à ciência no Brasil: distribuição entre as grandes áreas do conhecimento. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 23, n. 3, p. 548-561, 2020. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/rk/a/5yrNfL58wF36k33TRwvtfkN/?lang=pt&format=html. Acesso em: 12 out. 2021.

RIBEIRO, Henrique César Melo. Analisando a colaboração e produção científica da área ensino e pesquisa em Administração e Contabilidade. **Perspectivas em Ciência da informação**, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 194-222, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pci/a/TqBJSQCqQCMcrkxhC3pcfbC/abstract/?lang=pt. Acesso em: 19 set. 2021.

RICHETTI, Sabine. Brasil cresce em produção científica, mas índice de qualidade cai. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 2013. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/ciencia/2013/04/1266521-brasil-cresce-em-producao-científica-mas-indice-de-qualidade. Acesso em: 17 set. 2021.

ROBINS, Lisa; KANOWSKI, Peter. Doutorado por Publicação: a perspectiva do estudante. **Journal of Research Practice**, v. 4, n. 2, p. M3, 2008. Disponível em: https://eric.ed.gov/?id=EJ827011. Acesso em: 17 out. 2021.

RODRIGUES, Bráulio Brandão *et al.* Aprendendo com o imprevisível: saúde mental dos universitários e educação médica na pandemia de covid-19. **Revista Brasileira de Educação Médica,** v. 44, n. 1, p. 1-5, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbem/a/kN9b4V5MJQtvygzTNBWsSZS/abstract/?lang=pt. Acesso em: 22 dez. 2021.

ROLIM, Paulo Yvens Farias; RAMOS, Anatália Saraiva Martins. Análise da gestão dos Programas de Pós-Graduação baseada no resultado da avaliação CAPES por meio da matriz importância-desempenho. **Avaliação**, Sorocaba, v. 25, n. 3, p. 525-545, 2020. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/aval/a/wN88KZ4XXqBryHnPYNVmT9z/abstract/?lang=pt. Acesso em: 20 out. 2021.

ROSAS, Fábio Sampaio; GRÁCIO, Maria Cláudia Cabrini. Produção científica dos programas de pós-graduação de excelência no Brasil: colaboração internacional e impacto na área de Zootecnia. **Revista da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da UFRGS**, Porto Alegre, v. 20, n. 3, p. 134-149, 2014. Disponível em: https://www.seer.ufrgs.br/EmQuestao/article/view/49171. Acesso em: 23 set. 2021.

SALDAÑA, Paulo. **Impacto de cortes de bolsas da capes foi maior no Nordeste**. Folha de São Paulo, São Paulo, 2020. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/02/impacto-de-cortes-de-bolsas-da-capes-foi-maior-no-nordeste.shtml. Acesso em: 30 set. 2021.

SANTANA, Thatiany; ROSA, Olinda; REIS, Géssica. Educação em tempos de pandemia: a experiência de cursar mestrado em um momento atípico. **Ciclo Revista,** v. 4, n. 1, p. 6, 2021. Disponível em:

SANTOS, Alethele de Oliveira; BARROS, Fernando Passos Cupertino de; DELDUQUE, Maria Célia. A pesquisa em saúde no Brasil: desafios a enfrentar. **Saúde debate**, Rio de Janeiro, v. 43, n. 5, p. 126-136, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/j/sdeb/a/JttLFLjNX44RbHr6DtmYfhk/abstract/?lang=pt. Acesso em: 12 out. 2021.

SANTOS, Ana Lúcia Felix dos; AZEVEDO, Janete Maria Lins de. A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 42, p. 534-605, 2009. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/rbedu/a/9gS5G9MGJfFn9C6fwMtx7vp/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 20 set. 2021.

SANTOS, Geny; MENDONÇA, Marilane. Pandemia e o ensino remoto: uma reflexão acerca da vivência afetiva-emocional dos estudantes. **REH – Revista Educação e Humanidades**, v. 2, n. 1, p. 100-131, 2021. Disponível em:

https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/reh/article/view/8499. Acesso em: 19 set. 2021.

SANTOS, Lívia Renata; RABELO, Denise Maria Rover da Silva. Produção Científica: Avaliação, Ferramentas e Indicadores de Qualidade. **PontodeAcesso**, Salvador, v. 11, n. 2, p. 3-33, 2017. Disponível em:

https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaici/article/view/13698. Acesso em: 15 nov. 2021.

SARAIVA, Illyushin Zaak; OLIVEIRA, Nadja Simone Menezes Nery; MOREJON, Camilo Freddy Mendoza. Impactos das políticas de quarentena da pandemia Covid-19, Sars-Cov-2, sobre a CT&I Brasileira: prospectando cenários pós-crise epidêmica. **Cadernos de Prospecção**, Salvador, v. 13, n. 2, p. 378-386, 2020. Disponível em: https://periodicos.ufba.br/index.php/nit/article/view/36066. Acesso em: 22 set. 2021.

SAVIANI, Dermeval. A pós-graduação em Educação no Brasil: pensando o problema da Orientação. *In*: BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto. **A bússola do escrever**: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações. São Paulo: Cortez, 2002.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do regime militar. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 291-312, 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Kj7QjG4BcwRBsLvF4Yh9mHw/?format=pdf&lang=pt . Acesso em: 21 set. 2021.

SAYURI, J. Os problemas da pós-graduação no Brasil e a importância da ciência. **Nexo Jornal**, 2019. Disponível em: https://www.nexojornal.com.br/reportagem/2019/04/21/Os-problemas-da-pós-graduação-no-Brasil.-E-a-importância-da-ciência. Acesso em: 12 set. 2021.

SBPC. Sociedade Brasileira de Progresso para a ciência pede fim da EC 95 a candidatos. SBPC na Mídia. Sociedade brasileira de progresso da ciência, 2018. Disponível em: http://portal.sbpcnet.org.br/noticias/sociedade-brasileira-de-progresso-para-a-ciencia-pede-fim-da-ec-95-a-candidatos/ Acesso em: 29 mar. 2021.

SCHMIDT, Beatriz; PALAZZI, Ambra; PICCININI, Cesar Augusto. Entrevistas online: potencialidades e desafios para coleta de dados no contexto da pandemia de COVID-19. **REFACS**, Uberlândia, v. 8, n. 4, p. 960-966, 2020. Disponível em: https://www.redalyc.org/journal/4979/497966365017/497966365017.pdf. Acesso em: 12 dez. 2021.

SERVICK, Kelly *et al.* Coronavirus disruptions reverberate through reserarch. **Science**, v. 367, p. 1289-1290, 2020. Disponível em: https://www.science.org/doi/full/10.1126/science.367.6484.1289. Acesso em: 23 nov. 2021.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Docência universitária: a pesquisa como princípio pedagógico. **Revista @mbienteeducação**, v. 2, n. 1, p. 120-128, 2018. Disponível

em: https://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/540. Acesso em: 15 nov. 2021.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2000. 320p.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Pós-Graduação e Pesquisa: o processo de produção e de sistematização do conhecimento. **Revista Diálogo Educacional**, v. 9, n. 26, p. 13-27, 2009. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/1891/189115658002.pdf. Acesso em: 12 out. 2021.

SILVA JÚNIOR, Mauro. Distanciamento social ou distanciamento físico? qual a mensagem que queremos passar?. **Escola da magistratura do Paraná**, Paraná, p. 1-5, 2020. Disponível em: https://www.emap.com.br/wp-content/uploads/2020/05/ABPMC-Comunidade-Distanciamento-social-oudistanciamento-fisico-_-qual-a-mensagem-que-queremos-passar-Mauro-Silva-Junior-1.pdf. Acesso em: 24 nov. 2021.

SILVA, Felipe Kevin Ramos da. Vida, morte e cuidado: uma grafia acerca da existência em tempos de covid-19. *In*: PEREIRA, Edir Augusto Dias *et al*. **Reflexões geográficas em tempos de pandemia**. Ananindeua: Editora Itacaiúnas, 2020.

SILVA, Gustavo Javier Castro. Avaliação da pós-graduação strictu sensu no brasil. *In*: XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. **Anais** [...]. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2009. p. 1-7. Disponível em: https://cdsa.aacademica.org/000-062/26. Acesso em: 15 set. 2021.

SILVA, Miriam Ferreira da. MENDOZA, Cynthia Carolina González. A importância do ensino, pesquisa e extensão na formação do aluno do Ensino Superior. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 8, p. 119-133, 2020. Disponível em: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/pesquisa-e-extensao. Acesso em: 23 nov. 2021.

SOUZA, Kellcia Rezende; KERBAUY, Maria Teresa Miceli. Abordagem quantiqualitativa: superação da dicotoamia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. **Educação e Filosofia**, v. 31, n. 61, p. 21-44, 2017. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/issue/download/1450/251#page=23. Acesso em: 12 out. 2021.

SOUZA, Saulo Aparecido; REINERT, José Nilson. Participação discente nas publicações da pós-graduação: um estudo comparativo entre programas públicos e privados de administração. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, v. 17, n. 2, p. 481-502, 2012. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/aval/a/d9bYFWwYzZRdyBhfTNrwGhr/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 18 out. 2021.

TANGO, Mariana Daniel *et al.* E. A missão da universidade no contexto da pandemia de Covid-19: o caso da Universidade de São Paulo. **Revista Fim do Mundo,** n. 3, p. 1-18, 2020. Disponível em:

https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/RFM/article/view/10560. Acesso em: 25 out. 2021.

TIMMONS, Stephen; PARK, Jennifer. Um estudo qualitativo dos fatores que influenciam a submissão para publicação de pesquisas realizadas por estudantes. **Nurse Education Today**, v. 28, n. 6, p. 744-750, 2008. Disponível em:

- https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0260691707001712. Acesso em: 15 set. 2021.
- UFSJ. Conselho Universitário. **Regulamento dos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu da Universidade Federal de São João del-Rei.** Universidade Federal de São João del-Rei, Conselho Universitário, 2011. Disponível em: https://ufsj.edu.br/propr/legislacao.php. Acesso em: 17 ago. 2020.
- UFSJ. **Plano de Desenvolvimento Institucional (2014-2018).** Universidade Federal de São João del-Rei, 2014. Disponível em: http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/pplan/PDI%20VERSAO%202014.pdf. Acesso em: 08 fev. 2021.
- UFSJ. **Plano de Desenvolvimento Institucional (2019-2023).** Universidade Federal de São João del-Rei, 2019. Disponível em: https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/pdi/Res025Consu_PDI_2019-2023_VersoFinal%20(2).pdf. Acesso em: 08 de fev. 2021.
- UFSJ. **Portaria nº 001 de 12 de março de 2021.** Dispõe sobre a restrição de atividades presenciais no âmbito da Universidade Federal de São João del-Rei devido à regressão no Plano Minas Consciente. Universidade Federal de São João del-Rei, 2021a. Disponível em: https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/prope/BS 40-2021.pdf. Acesso em: 01 out. 2021.
- UFSJ. Portaria nº 028 de 15 de julho de 2020, da Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação da UFSJ (PROPE). Universidade Federal de São João del-Rei, 2020g. Disponível em:
- https://sig.ufsj.edu.br/public/baixarBoletim.do?publico=true&idBoletim=535. Acesso em: 30 set. 2021.
- UFSJ. **Portaria nº 043/2020/PROPE/UFSJ.** Prorroga por mais 3 meses os prazos máximos de concessão da bolsa de pós-graduação da UFSJ. Universidade Federal de São João del-Rei, 2020l. Disponível em: https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/prope/BS_140-2020_Prorrogacao_Bolsas.pdf. Acesso em: 30 set. 2021.
- UFSJ. **Portaria nº 113 de 17 de março de 2020.** Determina a adoção de medidas emergenciais no âmbito da UFSJ considerando a pandemia provocada pelo novo Coronavírus (COVID-19). Universidade Federal de São João del-Rei, 2020. Disponível em: https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/ascom/PORT113%20-%20Medida%20emergencial%20Corona(1).pdf. Acesso em: 25 set. 2021.
- UFSJ. **Portaria nº 122/2020 da Reitoria, de 21 de março de 2020.** Universidade Federal de São João del-Rei, 2020b. Disponível em: https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/ppbe/PORT122%20-%20Medidas%20COVID(1).pdf. Acesso em: 30 set. 2021.
- UFSJ. **Portaria nº 39 de 25 de setembro de 2020.** Implementa, em razão da pandemia da COVID-19, medidas e procedimentos temporários relativos às defesas de trabalhos de conclusão de curso no âmbito da Pós-Graduação Stricto Sensu da UFSJ. Universidade Federal de São João del-Rei, 2020k. Disponível em: https://sig.ufsj.edu.br/sigrh/public. Acesso em: 01 out. 2021.
- UFSJ. Pró-Reitoria de Ensino de Graduação. **Portaria nº 10 de 03 de junho de 2020.** Estabelece as condições de funcionamento e de comunicação das unidades acadêmicas e administrativas vinculadas à PROEN, no período de emergência em saúde pública em decorrência da infecção humana pelo novo Coronavírus (COVID-

- 19) nos *Campi* da UFSJ. Universidade Federal de São João del-Rei, 2020. Disponível em: https://ufsj.edu.br/porytal2-repositorio/Fire/proen/PEC-010_2020.pdf. Acesso em: 17 ago. 2020.
- UFSJ. **Regimento Geral.** Universidade Federal de São João del-Rei, 2002. 34p. Disponível em:
- https://sig.ufsj.edu.br/sigrh/public/colegiados/anexos/RegimentoGeralDaUFSJ_UFSJ.pdf. Acesso em: 30 set. 2021.
- UFSJ. **Resolução nº 012 de 27 de março de 2008**. Cria o Núcleo de Educação a Distância (NEAD) e aprova seu Regimento Interno. Universidade Federal de São João del-Rei, 2008. Disponível em:
- https://www.nead.ufsj.edu.br/portal/images/docs/reso_012.pdf. Acesso em: 30 set. 2021.
- UFSJ. **Resolução nº 002, de 10 de março de 2021.** Modifica a Resolução CONEP 009/2020, que regulamenta o ensino remoto emergencial para os cursos de pósgraduação da UFSJ durante o período de pandemia da doença COVID-19. Universidade Federal de São João del-Rei, 2021a. Disponível em: https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/prope/Res002Conep2021_Modifica_Resoluo_009-2020_2.pdf.
- UFSJ. Resolução nº 002, de 17 de março de 2020, do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFSJ CONEP. Suspende o Calendário Acadêmico da Graduação e da Pós-graduação 2020 para os cursos presenciais da UFSJ. Universidade Federal de São João del-Rei, 2020a. Disponível em: https://ufsj.edu.br/portal2-

Acesso em: 01 out. 2021.

- repositorio/File/prope/Res002Conep2020_Suspende_Calendrio_Acadmico_Cursos_ Presenciais.pdf. Acesso em: 30 set. 2021.
- UFSJ. **Resolução nº 002, de 30 de abril de 2020 do CONSU/UFSJ.** Prorroga por 180 dias os prazos máximos para conclusão de curso previstos no Art. 18 do Regulamento dos Programas de Pós-graduação Stricto Sensu da UFSJ, aprovado pela Resolução/CONSU nº 062, de 07/11/2011, em razão da pandemia de COVID-19. Universidade Federal de São João del-Rei, 2020e. Disponível em: https://ufsj.edu.br/portal2-
- repositorio/File/prope/Res002Consu2020_Prorroga_Prazo_Defesas(1).pdf. Acesso em: 30 set. 2021.
- UFSJ. Resolução nº 005, 23 de setembro de 2020 do CONDI/UFSJ. Estabelece os valores para o Auxílio Inclusão Digital concedido aos discentes da Pós-graduação Stricto Sensu. Universidade Federal de São João del-Rei, 2020i. Disponível em: https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/prope/Res005Condi2020.pdf. Acesso em: 30 set. 2021.
- UFSJ. **Resolução nº 005, de 27 de julho de 2020, do CONEP/UFSJ**. Prorroga por três meses os prazos máximos de concessão da bolsa de pós-graduação da UFSJ previstos no Art. 8º da Resolução/CONEP nº 020, de 12/09/2019, em razão da pandemia da COVID-19. Universidade Federal de São João del-Rei, 2020f. Disponível em: https://ufsj.edu.br/portal2-
- repositorio/File/prope/Res005Conep2020_Prorroga_Concesso_de_Bolsas_Psgraduao(1).pdf. Acesso em: 30 set. 2021.

- UFSJ. **Resolução nº 008, de 7 de outubro de 2020**. Concede, aos Colegiados dos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu, autonomia para definir a cobrança ou insenção de taxas para inscrição em seus respectivos processos seletivos de ingresso durante a situação emergencial decorrente da pandemia mundial da COVID-19. Universidade Federal de São João del-Rei, 2020m. Disponível em: https://sig.ufsj.edu.br/sigrh/public. Acesso em: 01 out. 2021.
- UFSJ. Resolução nº 009, de 19 de agosto de 2020, do CONEP/UFSJ. Regulamenta o ensino remoto emergencial para os cursos de pós-graduação da UFSJ durante o período de pandemia da doença COVID-19. Universidade Federal de São João del-Rei, 2020h. Disponível em: https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/mestletras/Res009Conep2020_Regulamenta_Ensino_Remoto_Emergencial ERE Pos-graduacao(1).pdf. Acesso em: 30 set. 2021.
- UFSJ. Resolução nº 016, de 23 de setembro de 2020 do CONSU/UFSJ. Regulamenta a concessão de Auxílio Inclusão digital aos discentes da Pósgraduação Stricto Sensu para atender à situação emergencial decorrente da pandemia mundial da COVID-19 na UFSJ. Universidade Federal de São João del-Rei, 2020j. Disponível em: https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/prope/Res016Consu2020_Concesso_Auxlio_Incluso_Digital_Ps_Graduao.pdf. Acesso em: 30 set. 2021.
- UFSJ. **Resolução nº 025 de 23 de novembro de 2020.** Estabelece ações para a Pós-Graduação stricto sensu em resposta à situação emergencial decorrente da pandemia mundial de COVID-19. Universidade Federal de São João del-Rei, 2020n. Disponível em: https://sig.ufsj.edu.br/sigrh/public. Acesso em: 01 out. 2021.
- UFSJ. **Resolução nº 026 de 30 de novembro de 2020.** Regulamenta as diretrizes para o trabalho remoto relacionado às atividades laborais administrativas e acadêmicas no âmbito da UFSJ durante o enfrentamento à pandemia de COVID-19. Universidade Federal de São João del-Rei, 2020o. Disponível em: https://sig.ufsj.edu.br/sigrh/public. Acesso em: 01 out. 2021.
- UFSJ. **Resolução nº 18 de 19 de julho de 2021. CONSU/UFSJ**. Aprova o plano de retorno gradual das atividades presenciais da UFSJ. Universidade Federal de São João del-Rei, 2021b. Disponível em: https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/dipap/Res018Consu2021__PLANO_RETORNO_GRADUAL_anexo_Proposta%20(1).pdf. Acesso em: 30 set. 2021.
- UNESCO. **Suspensão das aulas e resposta à Covid-19.** Organização das nações unidas para a educação, a ciência e a cultura, 2020. Disponível em: https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse. Acesso em: 13 set. 2021.
- UNIVAS. **Parecer nº 4.472.053**. Comitê de ética, Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, 2018-2020. Disponível em:

http://www.univas.edu.br/menu/pesquisa/cep.asp. Acesso em: 19 out. 2021.

VIANA FILHO, Marcizo Veimar Cordeiro *et al.* O trabalho do professor na pósgraduação no Brasil após a lei nº 9394/1996. **Avaliação**, Sorocaba, v. 24, n. 1, p. 127-147, 2019. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/aval/a/qFgk4DTsDZBKbZmRbvsffHC/?lang=pt&format=html. Acesso em: 18 nov. 2021.

VIANA, Harley Francisco; SOUZA, Flávia Santos. Saúde mental na pós-graduação e a COVID-19: Um estudo com mestrandos e doutorandos de uma instituição federal

de ensino. **Revista de Casos e Consultoria,** v. 12, n. 1, p. 1-21, 2021. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/casoseconsultoria/article/view/25290. Acesso em: 19 out. 2021.

VOGEL, Michely Jabala Mamede. **Avaliação da pós-graduação brasileira**: análise dos quesitos utilizados pela CAPES e das críticas da comunidade acadêmica. 2015. 190 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) — Escola de comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27151/tde-29062015-150747/en.php. Acesso em: 25 nov. 2021.

No decorrer do desenvolvimento do trabalho ocorreram duas alterações: o título do trabalho e nome da orientadora, que nos apêndices A, B e C estão divergentes das demais partes do trabalho. A troca de orientadora foi necessária por questões do desenvolvimento da pesquisa e no momento da qualificação decidiu-se alterar o título da pesquisa.

APÊNDICE A

Termo de consentimento livre e esclarecido

Prezado(a) pós-graduando(a).

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada: "O IMPACTO DO DISTANCIAMENTO SOCIAL NO DESENVOLVIMENTO DE PESQUISAS DE DISCENTES EM CIÊNCIAS HUMANAS: análise de cinco mestrados" que tem como objetivo "Investigar os impactos causados pelos efeitos da pandemia da COVID-19 nas pesquisas dos mestrandos (ingressantes em 2019) dos cinco programas das Ciências Humanas da Universidade Federal de São João del-Rei".

Este estudo está sendo realizado por Mônica Maria Jaques, aluna do Mestrado em Educação da Univás, juntamente com a pesquisadora responsável professora orientadora Prof.^a Dr.^a Lariana Paula Pinto.

Sua participação nesta pesquisa se dará respondendo o questionário: O impacto do distanciamento social no desenvolvimento de pesquisas de discentes em Ciências Humanas: análise de cinco mestrados.

Suas respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo, respeitando assim sua privacidade. Os dados coletados serão utilizados apenas nesta pesquisa e os resultados divulgados em eventos ou revistas científicas. Sua participação é voluntária, isto é, a qualquer momento você pode recusar-se a responder qualquer pergunta ou desistir de participar e retirar seu consentimento, o que garante sua autonomia.

Os benefícios relacionados à concretização deste estudo serão, apresentar as dificuldades relatadas pelos discentes, trazer uma discussão e reflexão que permitam dar visibilidade às possíveis consequências desse processo de distanciamento físico na pesquisa em pós-graduação.

Os riscos, embora mínimos, se referem ao possível constrangimento ao responder o questionário. Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada a pesquisa e ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de cinco anos, e após esse tempo serão descartados de forma que não prejudique o meio ambiente.

155

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido é um documento que comprova a sua permissão. Será necessária a sua aceitação para oficializar o seu consentimento.

Ressalta-se que a sua valiosa colaboração é muito importante e, a seguir, será apresentada uma Declaração e, se você estiver de acordo com o conteúdo da mesma, deverá aceitar, conforme já lhe foi explicado anteriormente.

Declaração

Declaro estar ciente do inteiro conteúdo deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e estou de acordo em participar do estudo proposto, sabendo que dele poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento.

Termo de consentimento:

() Aceito

() Não aceito

APÊNDICE B

Questionário

1 - Gênero () Masculino () Feminino
2 - Idade ()20 a 30 anos()30 a 40 anos()40 a 50 anos()Acima de 50 anos
3 - Programa de pós-graduação () Filosofia () Geografia () História () Processos Socioeducativos e Práticas Escolares () Psicologia
4 - Ano/semestre de ingresso () 1º/2019 () 2º/2019
5 - Como você avalia a sua saúde e a sua qualidade de vida durante a pandemia (saúde mental, física e social)? () Boa () Razoável () Ruim
 6 - Pensando na sua situação individual e familiar, você tem alguma demanda a mais por conta da quarentena? () Sim () Não
7 - Você é bolsista? Recebeu algum auxílio interno ou externo a UFSJ durante a quarentena? () Sim () Não
8 - Sobre o desenvolvimento de sua pesquisa durante a pandemia, qual o nível de dificuldade que você tem encontrado: () Muita dificuldade () Pouca dificuldade () Nenhuma dificuldade
9 - Como a quarentena está impactando o seu cronograma de pesquisa? () Trabalho de campo () Atividades laboratoriais () Readequação do projeto () Cumprimento dos créditos () Discussão com orientador/a () Revisão bibliográfica que necessita de consulta a bibliotecas ou acervos específicos () Não está impactando ou não impactou () Outros
10 - Participou de evento científico no período da pandemia (com e sem apresentação de trabalho)?() Sim () Não

11 - Qual metodologia utilizada na sua pesquisa? Foi necessária alguma adaptação levando em conta o tempo de quarentena e a suspensão temporária das atividades Especifique o tipo de adaptação e os impactos?
12 - Como você se sente em relação à continuidade do trabalho acadêmico nesse novo contexto? Quais as dificuldades encontradas? Como pode descrever esta experiência?
13 - Você apresenta alguma vulnerabilidade que não foi citada aqui e que considera importante ser trazida para esta pesquisa?

APÊNDICE C

Autorização para a coleta de dados

Pouso Alegre, 24 de novembro de 2020

Destinatário: Prof. Dr. Marcelo Pereira de Andrade

Prezado Senhor Reitor.

Nós, Mônica Maria Jaques e Prof.ª Dr.ª Lariana Paula Pinto, viemos por meio desta solicitar autorização para realizar a coleta de dados nos programas de pósgraduação da área de Ciências Humanas (Educação, Filosofia, Geografia, História e Psicologia) em vista da realização da pesquisa intitulada "O impacto do distanciamento social no desenvolvimento de pesquisas de discentes em Ciências Humanas: análise de cinco mestrados".

O objetivo do presente estudo é "Investigar os impactos causados pelos efeitos da pandemia da COVID-19 nas pesquisas dos mestrandos (ingressantes em 2019) dos cinco programas das Ciências Humanas da Universidade Federal de São João del-Rei".

A presente pesquisa será nos programas indicados acima com os discentes ingressantes em 2019, regularmente matriculados que irão conhecer os objetivos desta investigação e assinar o "Termo de Consentimento Livre e Esclarecido", que está elaborado em *Google forms* juntamente com o questionário e será enviado por link por meio de e-mail.

A escolha deste local para a realização da pesquisa, os Programas de Pós-graduação da área da Ciências Humanas da Universidade Federal de São João del-Rei, se deu pelo fato de ser a área e a instituição de formação, além de ser o local de trabalho e a cidade de residência da pesquisadora.

O projeto de pesquisa será cadastrado na plataforma Brasil que o encaminhará ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), para apreciação do estudo.

Agradecemos a atenção dispensada Atenciosamente.

Assinatura da pesquisadora

Eu, Prof. Dr. Marcelo Pereira de Andrade, reitor da Universidade Federal de São João del-Rei estou ciente da pesquisa e autorizo:

	(Assinatura e carimbo)
Data:///	