



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
DEPARTAMENTO DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM ENGENHARIA DE
PRODUÇÃO

Geyce Martins de Alencar Sousa

**PERSPECTIVAS DOS DOCENTES DE PÓS-GRADUAÇÃO: UMA ANÁLISE DO
TRABALHO DE ORIENTAÇÃO ACADÊMICA EM UM PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO DA ÁREA DA BIODIVERSIDADE DE UMA UNIVERSIDADE
PÚBLICA DE MATO GROSSO**

São Carlos - SP

2024

Geyce Martins de Alencar Sousa

**PERSPECTIVAS DOS DOCENTES DE PÓS-GRADUAÇÃO: UMA ANÁLISE DO
TRABALHO DE ORIENTAÇÃO ACADÊMICA EM UM PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO DA ÁREA DA BIODIVERSIDADE DE UMA UNIVERSIDADE
PÚBLICA DE MATO GROSSO**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Engenharia de Produção da Universidade Federal de São Carlos como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Engenharia de Produção.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Antônio Tonin.

São Carlos - SP

2024

Sousa, Geyce Martins de Alencar

PERSPECTIVAS DOS DOCENTES DE PÓS-GRADUAÇÃO: UMA ANÁLISE DO TRABALHO DE ORIENTAÇÃO ACADÊMICA EM UM PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DA ÁREA DA BIODIVERSIDADE DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DE MATO GROSSO /Geyce Martins de Alencar Sousa -- 2024.
110f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos

Orientador (a): Luiz Antônio Tonin

Banca Examinadora: Sandra Francisca Bezerra Gemma, Renato Luvizoto

Bibliografia


1. Trabalho docente. I. Sousa, Geyce Martins de Alencar. II. Título.

Geyce Martins de Alencar Sousa

**PERSPECTIVAS DOS DOCENTES DE PÓS-GRADUAÇÃO: UMA ANÁLISE DO
TRABALHO DE ORIENTAÇÃO ACADÊMICA EM UM PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO DA ÁREA DA BIODIVERSIDADE DE UMA UNIVERSIDADE
PÚBLICA DE MATO GROSSO**

O presente trabalho em nível de Mestrado foi avaliado e aprovado, em 06/04/2024, pela banca
examinadora composta pelos seguintes membros:

Orientador(a)

Documento assinado digitalmente
 LUIZ ANTONIO TONIN
Data: 28/05/2024 14:42:21-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>


Prof. Dr. Luiz Antônio Tonin
Universidade Federal de São Carlos

Examinador

Documento assinado digitalmente
 SANDRA FRANCISCA BEZERRA GEMMA
Data: 28/05/2024 08:00:57-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profª. Dra. Sandra Francisca Bezerra Gemma
Universidade Estadual de Campinas

Examinador(a)

Documento assinado digitalmente
 RENATO LUVIZOTO RODRIGUES DE SOUZA
Data: 28/05/2024 10:00:18-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr. Renato Luvizoto
Universidade Federal de São Carlos

São Carlos, 2023

Dedico essa dissertação à memória da minha irmã Milene Martins Alencar.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar minha profunda gratidão a todas as pessoas que contribuíram para o desenvolvimento e conclusão desta dissertação.

Em primeiro lugar, agradeço à minha família por seu apoio inabalável, amor e compreensão ao longo desta jornada.

Agradeço ao meu filho Mateus Martins Sousa e ao meu marido Claudimar Pereira de Sousa, que foram fontes constantes de incentivo e inspiração.

À minha mãe, Anália Alves Martins, que independente das dificuldades, sempre fez o possível para que eu pudesse estudar.

Ao meu pai, Enízio Andrade de Alencar.

Ao meu padasto, Antônio Rubens Marques Bons-Olhos, por sua parceria.

Expresso também minha sincera gratidão à Universidade Federal de São Carlos pela oportunidade de realizar este mestrado e pelo suporte oferecido ao longo do processo.

Agradeço ao meu orientador, Professor Doutor Luiz Antônio Tonin, pela orientação dedicada, conhecimento compartilhado e estímulo constante para alcançar o melhor resultado possível.

Agradeço aos docentes da Instituição pesquisada que gentilmente se disponibilizaram para participar deste estudo, seja respondendo ao questionário ou concedendo entrevistas, e cuja valiosa contribuição foi fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa.

Expresso minha sincera gratidão à minha banca examinadora pela valiosa contribuição, bem como pela avaliação cuidadosa e generosa deste trabalho, tão fundamentais para o aprimoramento desta pesquisa.

Meu mais sincero agradecimento a todos vocês.

RESUMO

Este estudo investiga as percepções dos docentes de um Programa de Pós-graduação, com o objetivo é analisar a percepção docente relativa ao seu trabalho na pós-graduação, especialmente em relação à orientação científica dos discentes, bem como discutir possíveis influências dos critérios de avaliação estabelecidos pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) nesse contexto. O trabalho docente agrega demandas transversais de caráter afetivo, social, político, cultural e econômico. Trata-se de uma atividade para a qual, em sua execução, a experiência profissional e a interação humana se destacam. Nesse contexto, uma das vertentes de atuação docente é o trabalho de orientação em pesquisa acadêmica, que por sua vez, congrega dimensões que lhe conferem alto grau de complexidade e subsidia a produção científica com a participação de discentes e egressos nos programas de pós-graduação. Para ampliar a compreensão sobre o assunto, foi conduzido um estudo de caso, a partir de referenciais teóricos da Ergonomia da Atividade. Trata-se de pesquisa descritiva, com abordagem qualitativa, focada na compreensão de aspectos do comportamento humano e seus significados, relacionados à percepção, experiência e opinião dos próprios sujeitos orientadores. Para coleta de dados utilizou-se análise documental e aplicação de questionários e entrevistas. Os dados obtidos por meio da análise documental e do questionário foram exploratórios, oferecendo uma visão inicial e abrangente dos assuntos abordados. As entrevistas permitiram uma exploração mais detalhada e mais profunda das percepções, experiências e pontos de vista dos participantes. Para análise das entrevistas, foi empregada a abordagem da análise de conteúdo temática. A partir dessa análise, surgiram três temas que congregam as categorias dos achados de pesquisa: percepções sobre o trabalho docente na pós-graduação, dificuldades enfrentadas e estratégias utilizadas nesse contexto de trabalho. Os achados deste estudo indicaram a experiência prévia docente como orientando é o principal elemento que direciona o trabalho de orientação. As tarefas prescritas no contexto do trabalho são amplas e se desdobram em diversas atividades, resultando frequentemente em sobrecarga. A orientação, por exemplo, envolve a elaboração de projetos de pesquisa, busca por recursos financeiros e atenção aos aspectos psicoemocionais, entre outras responsabilidades subjacentes. Apesar dos desafios, é uma função gratificante devido à oportunidade de influenciar positivamente a formação de futuros profissionais na área de conhecimento. Nesse contexto, melhoria da autonomia e do comprometimento dos estudantes é vista como uma oportunidade promissora para reduzir situações de desgaste e de sobrecarga.

Palavras-chave: trabalho docente; pós-graduação; avaliação; orientação.

ABSTRACT

This study investigates the perceptions of faculty members in a Graduate Program, aiming to analyze faculty perception regarding their work in graduate studies, especially concerning the scientific guidance of students, as well as to discuss possible influences of evaluation criteria established by CAPES (Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel) in this context. Faculty work encompasses cross-cutting demands of affective, social, political, cultural, and economic nature. It is an activity in which professional experience and human interaction stand out in its execution. In this context, one of the aspects of faculty work is academic research guidance, which in turn encompasses dimensions that confer a high degree of complexity and supports scientific production with the participation of students and graduates in graduate programs. To deepen the understanding of the subject, a case study was conducted based on theoretical frameworks of Activity Ergonomics. This is a descriptive research with a qualitative approach, focused on understanding aspects of human behavior and their meanings related to the perception, experience, and opinion of the guiding subjects themselves. Data collection involved document analysis and the application of questionnaires and interviews. The data obtained through document analysis and the questionnaire were exploratory, providing an initial and comprehensive view of the topics covered. Interviews allowed for a more detailed and in-depth exploration of participants' perceptions, experiences, and viewpoints. Thematic content analysis approach was employed for the analysis of interviews, leading to the emergence of three themes encompassing the categories of research findings: perceptions about faculty work in graduate studies, difficulties faced, and strategies used in this work context. The findings of this study indicated that prior teaching experience as a mentee is the main element guiding mentoring work. The tasks prescribed in the context of work are broad and unfold into various activities, often resulting in overload. Guidance, for example, involves the development of research projects, seeking financial resources, and attention to psycho-emotional aspects, among other underlying responsibilities. Despite the challenges, it is a rewarding role due to the opportunity to positively influence the formation of future professionals in the field of knowledge. In this context, improving students' autonomy and commitment is seen as a promising opportunity to reduce situations of strain and overload.

Keywords: teaching work; graduate studies; evaluation; guidance.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
1.1 Objetivos.....	16
1.2 Problema e questão de pesquisa.....	16
1.3 Justificativa	17
1.4 Recorte do estudo	19
1.5 Estrutura do trabalho	19
2. REFERENCIAL TEÓRICO	21
2.1 Conceitos sobre ergonomia da atividade.....	21
2.1.1 Trabalho Prescrito e Trabalho Real	24
2.1.2 Diversidades, variabilidades, carga e sobrecarga de trabalho	27
2.2 A noção de autoconceito profissional.....	28
2.3 A pós-graduação brasileira e o trabalho docente	29
2.3.1 O papel da CAPES na regulação da pós-graduação	29
2.3.2 Características do trabalho docente.....	35
3. MÉTODO DE PESQUISA	38
3.1 Mapeamento bibliográfico	38
3.1.1 Consulta ao Portal CAPES	40
3.1.2 Consulta à base Scielo.org	41
3.2 Pesquisa documental	45
3.3 Coleta dos dados	48
3.3.1 Questionário: base para análise exploratória	48
3.3.2 Entrevistas: base para análise de conteúdo	53
3.4 Análise dos dados.....	55
3.4.1 Análise exploratória.....	55
3.4.2 Análise de conteúdo	55
3.4.2.1 Pré-análise	57
3.4.2.2 Exploração do material	57
3.4.2.3 Tratamento dos resultados, inferências e interpretação	58
4. RESULTADOS	60
4.1 Panorama geral.....	60

4.1.1	Normativas internas	62
4.1.2	Direcionamentos nacionais.....	64
4.1.3	Síntese do processo de avaliação do Programa	66
4.1.4	Identificação das atividades desenvolvidas.....	69
4.1.5	Aspectos motivacionais.....	71
4.1.6	Carga de trabalho	72
4.2	Análise de conteúdo das entrevistas.....	75
4.2.1	Percepções sobre o trabalho docente na pós-graduação	75
4.2.1.1	Categoria 1: Referências para o exercício profissional	75
4.2.1.2	Categoria 2: A atividade de orientação em pesquisa acadêmica.....	76
4.2.2	Dificuldades enfrentadas	79
4.2.2.1	Categoria 3: Vasta amplitude de responsabilidades docentes.....	79
4.2.2.2	Categoria 4: Adversidades ao fomento da produção científica de discentes e egressos	80
4.2.3	Estratégias adotadas	87
4.2.3.1	Categoria 5: Adaptação de escopo de projeto de pesquisa	87
4.2.3.2	Categoria 6: Estabelecimento de parcerias	88
4.2.3.3	Categoria 7: Empatia e aproximação com o orientando.....	89
5.	DISCUSSÃO.....	90
5.1	A natureza do trabalho docente na pós-graduação.....	90
5.2	Autoconceito profissional docente	92
5.3	Desafios e estratégias na orientação.....	94
5.4	Abordagens de orientação	97
5.5	Análise das percepções relativas ao cenário atual da pós-graduação.....	98
6.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
7.	REFERÊNCIAS	105
8.	APÊNDICES.....	111
8.1	Apêndice I - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – QUESTIONÁRIO ON-LINE.....	111
8.2	Apêndice II - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – ENTREVISTA	114
8.3	Apêndice III – Produto tecnológico	117

LISTA DE QUADROS

- Quadro 1 - Quesitos/Itens da ficha de avaliação estabelecida pela CAPES para avaliação dos programadas de pós-graduação... 31
- Quadro 2 - Quesitos/Itens da ficha de avaliação estabelecida pela CAPES para avaliação dos programadas acadêmicos de pós-graduação da Área da Biodiversidade... 32
- Quadro 3 – Publicações selecionadas no Portal CAPES... 41
- Quadro 4 - Lista de artigos relacionados ao trabalho docente ou a orientação na pós-graduação... 42
- Quadro 5 – Documentos norteadores da avaliação da pós-graduação brasileira... 46
- Quadro 6 – Documentos institucionais relativos à prescrição do trabalho docente na instituição e na pós-graduação... 47
- Quadro 7 - Questões relativas aos aspectos motivacionais... 50
- Quadro 8 - Questões da categoria percepção sobre o trabalho prescrito e o trabalho real aplicadas por meio do questionário on-line... 51
- Quadro 9 - Questões sobre carga de trabalho aplicadas por meio do questionário on-line... 51
- Quadro 10 - Questões direcionadoras utilizadas na entrevista... 53
- Quadro 11 - Categorias da análise de conteúdo... 58
- Quadro 12 - O trabalho prescrito de orientação... 64
- Quadro 13 – Indicadores quantitativos de avaliação de programas de pós-graduação da Área da Biodiversidade... 65
- Quadro 14 - Resultado obtido pelo programa na avaliação quadrienal 2021... 68
- Quadro 15. Diagrama SIPOC de macroatividades da orientação acadêmica... 70
- Quadro 16 - Motivação para atuar na orientação nos três níveis de formação... 71
- Quadro 17 - Resultados referentes à percepção relativa à carga de trabalho... 73

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Tarefa e atividade de trabalho	23
Figura 2 – Determinantes da atividade de trabalho.....	25
Figura 3 - Da tarefa à atividade	26
Figura 4 – Etapas da análise de conteúdo	56
Figura 5 – Tempo para ingresso na pós-graduação	61
Figura 6 - Modelo descritivo relativo ao trabalho docente na pós-graduação	101

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

CNPQ: Conselho Nacional de Desenvolvimento Tecnológico.

CONSEPE: Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão.

PPG: Programa de Pós-Graduação.

IES: Instituição de Ensino Superior.

1. INTRODUÇÃO

Na busca pela qualidade, o sistema de avaliação da pós-graduação brasileira tem sido aprimorado ao longo dos anos. A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), como responsável por essa construção e acompanhamento, criou, em meados dos anos 1970, um sofisticado sistema avaliativo baseado no julgamento por pares (Balbachevsky, 2005).

Com o passar dos anos e com a repetição dos processos, os critérios estabelecidos pela CAPES fixaram condições de qualidade das pesquisas e da carreira acadêmica, legitimando a adoção de determinados padrões de publicação e de interação com a comunidade internacional (Balbachevsky, 2005).

Nesse contexto, o planejamento, que compõe os elementos avaliativos, se apresenta como um importante instrumento de direcionamento institucional. Por meio dele, os programas são estimulados a apresentar ações e propostas para o desenvolvimento nacional, bem como as suas estratégias de desenvolvimento e manutenção do programa ao longo de um período.

No entanto, essas diretrizes não são isentas de críticas por parte da comunidade científica. Em seus estudos sobre a percepção docente relativa aos critérios avaliativos utilizados pela CAPES, Hoffmann *et al.* (2018) e Vieira *et al.* (2019) constataram que a forma como a avaliação é conduzida implica em uma maior valorização da pesquisa e publicações científicas em detrimento de outras áreas de atuação docente. De modo que, os critérios utilizados direcionam para o que chamam de produtivismo acadêmico, culminando em danos à saúde e desgastes emocionais, além de propagarem atitudes individualistas no ambiente acadêmico (Hoffmann *et al.*, 2018; Vieira *et al.*, 2019).

A avaliação está consolidada no contexto da academia e é vista com naturalidade na comunidade acadêmica atuante na pós-graduação, muito embora as críticas existam e sejam recorrentes (Ferreira *et al.*, 2018; Hoffmann *et al.*, 2018; Vieira *et al.*, 2019, Magnin *et al.*, 2019).

Entretanto, os resultados da pós-graduação, assim como o trabalho docente em grande parte envolve medidas intangíveis. Por se tratar de prestação de serviços, o trabalho docente na pós-graduação se apresenta nas dimensões classificadas por Dejours (2004) como visíveis e invisíveis. As dimensões visíveis são as que podem ser materializadas, enquanto que as dimensões invisíveis envolvem atividades de organização, planejamento e tomada de decisão, por exemplo (Dejours, 2004).

Uma das vertentes de atuação docente é o trabalho de orientação em pesquisa acadêmica, que por sua vez, congrega dimensões que lhe conferem alto grau de complexidade e por meio da qual o orientador tem a oportunidade de atuar na promoção da produção de conhecimento científico e na formação de profissionais capacitados para contribuir com o avanço da ciência.

No entanto, para que a orientação seja eficaz, é crucial que haja um comprometimento mútuo entre orientadores e orientandos. Dessa maneira, para ampliar as experiências conjuntas, na formação das equipes, orientadores e orientandos buscam compor parcerias considerando características específicas. Segundo Leite e Martins (2006), orientadores buscam orientandos comprometidos com as atividades, que demonstrem dedicação e interesse genuíno pela pesquisa do programa, e os orientandos buscam segurança nos orientadores, tendo em vista a necessidade de suporte ao longo do processo.

O desenvolvimento do trabalho de pesquisa por estudantes e por docentes na pós-graduação deriva de sua aptidão para a pesquisa e da sua capacidade para fazer uso de métodos de pesquisa, da amplitude de sua base teórica, de sua desenvoltura para interpretação de dados e de sua competência de elaboração de textos científicos. Tais competências podem ser moldadas e reforçadas a partir da prática. Entretanto, Leite e Martins (2006), constataram que falta de sistematização relativa ao processo de orientação, de clareza sobre o papel do orientador e do orientando na pesquisa, bem como a carência de entendimento do que se esperar de uma dissertação ou tese, causam nos orientandos sentimento de insegurança, angústia e solidão.

É fundamental reconhecer que, embora os docentes enfrentem pressões para produtividade acadêmica, seu papel na transição dos alunos para a vida profissional é igualmente decisivo. Hoffmann *et al.* (2018) destacam a necessidade de equilibrar a pesquisa com o suporte aos estudantes, que vai além da publicação de artigos. Isso implica orientação sobre carreiras, desenvolvimento de habilidades práticas e suporte emocional durante essa fase desafiadora.

Nesse contexto, o empreendimento de estudos que visem ampliar a compreensão sobre a organização do processo de orientação se mostra relevante, para proporcionar uma melhor compreensão das dimensões do trabalho docente.

O presente estudo buscou compreender a organização do trabalho de orientação em pesquisa acadêmica, identificar as dificuldades inerentes a esse processo, e as estratégias comumente adotadas para superação das dificuldades, com vistas à melhoria da experiência da

participação na pós-graduação, a partir da análise dos desdobramentos gerados pelos direcionamentos estabelecidos pela CAPES.

1.1 Objetivos

Objetivo geral: Analisar a percepção docente relativa ao seu trabalho na pós-graduação, especialmente em relação à orientação científica dos discentes, bem como discutir possíveis influências dos critérios de avaliação estabelecidos pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) nesse contexto.

Objetivos específicos:

- a) Analisar o autoconceito profissional docente, com ênfase na função de orientação em pesquisa acadêmica;
- b) Identificar as dificuldades enfrentadas pelos docentes e as estratégias adotadas para realização do trabalho na pós-graduação;
- c) Compreender se, na percepção dos docentes, os critérios estabelecidos pela CAPES influenciam na atividade de orientação e na relação entre orientadores e orientandos; e
- d) Elaborar um produto tecnológico que embase o desenvolvimento de um sistema de internet voltado para o fortalecimento da comunicação e colaboratividade entre estudantes da pós-graduação.

1.2 Problema e questão de pesquisa

A CAPES é a instituição responsável pelo fomento e indução de novos cursos de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, e atua por meio da formulação de políticas para o desenvolvimento científico e tecnológico do País.

A hipótese deste estudo é de que os quesitos estabelecidos pela CAPES para avaliação dos programas de pós-graduação direcionam o trabalho docente e condicionam o trabalho de orientação, uma vez que a produção científica com a participação de discentes e gerada a partir de dissertações e teses compõe os indicadores de qualidade dos programas.

Nesse sentido, utilizou-se o seguinte problema-questão de pesquisa, tendo como recorte de pesquisa a Área da Biodiversidade: “Qual é a percepção do corpo docente em relação

ao seu trabalho na pós-graduação, especialmente no que diz respeito à orientação científica, e como eles percebem as implicações dos critérios estabelecidos pela CAPES para avaliação dos programas de pós-graduação em seu contexto de trabalho?”

1.3 Justificativa

Fundamental para o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), no estabelecimento do padrão de qualidade dos cursos de mestrado e doutorado no Brasil, o sistema de avaliação da pós-graduação foi implantado na década de 1970, sob a responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), à época denominada Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Patrus *et al.*, 2018).

Naquele momento, as preocupações eram centradas na formação de quadros de professores e pesquisadores para as universidades brasileiras, passando, posteriormente, por volta dos anos 1990, a priorizar aspectos da formação para a avaliação, com expressiva valorização da pesquisa e da publicação científica (Patrus *et al.*, 2018), por meio da incorporação de princípios como a busca pela eficiência, qualidade e metas organizacionais (Hoffmann *et al.*, 2018).

Atualmente a avaliação é orientada pela Diretoria de Avaliação da CAPES, que delibera com a colaboração de avaliadores *Ad hoc* pertencentes à comunidade acadêmica-científica, em 49 áreas de avaliação, agrupadas conforme áreas de conhecimento, que seguem uma mesma sistemática e conjunto de quesitos básicos.

Os resultados da avaliação mais recente foram publicados no ano 2022 e apresentaram dados, referentes ao quadriênio 2017 a 2020, dos quais foram analisados quesitos relativos a aspectos gerais dos programas, como: linhas de pesquisa, perfil do corpo docente e planejamento estratégico, aspectos da formação discente e o impacto dos programas na sociedade (Brasil, 2022a).

Nessa dinâmica de avaliação, os programas com notas de 1 e 2 tem suas autorizações de funcionamento e reconhecimento canceladas. Os que recém nota 3 atendem ao padrão mínimo de qualidade e são considerados satisfatórios. Nota 4 são considerados programas com bom desempenho. A nota 5 é a nota máxima para programas que oferecem apenas cursos em nível de mestrado. E, por fim, as notas 6 e 7 são concedidas aos programas considerados de alto padrão internacional de desempenho e que possuem curso de doutorado.

A experiência decorrente dessa abordagem de avaliação tem suscitado diversos estudos que discutem o produtivismo acadêmico decorrente da necessidade de quantificação da

produção intelectual (Hoffmann *et al.*, 2018; Silva, 2019; Magnin; Vieira *et al.*, 2020; Junior *et al.*, 2021). Essas pesquisas tratam da pressão exercida pela CAPES ao corpo docente das instituições de ensino superior, tendo em vista a forma normativa por meio da qual se faz a imposição dos parâmetros de avaliação.

A intensificação na demanda por publicação advém desde os primeiros ensaios de avaliação da qualidade da pós-graduação brasileira e, possivelmente em virtude disso, os docentes já concebem com naturalidade esse fato, apesar das diversas críticas ao modelo de avaliação e ao julgado produtivismo acadêmico atribuído ao modelo utilizado (Ferreira *et al.*, 2018; Hoffmann *et al.*, 2018).

Embora haja uma ampla discussão sobre os impactos dessa avaliação no que tange o trabalho docente como um todo, a busca por publicações relativas ao trabalho docente realizada para elaboração desta dissertação, demonstrou que ainda são escassos os estudos que abordem as especificidades do trabalho de orientação e dos impactos dessa demanda por produtividade no contexto do relacionamento entre orientadores e orientandos.

É pertinente destacar que a atual ficha de avaliação da CAPES enaltece em diversos contextos a formação discente e a produção científica gerada a partir de teses e dissertações. Isso fica evidente ao se analisar os indicadores utilizados para avaliação dos programas, uma vez que: mesmo os que ponderam sobre a produção docente são fortemente influenciados pela produção intelectual gerada com a participação dos discentes e de egressos.

Entretanto, apesar da importância da participação dos estudantes de pós-graduação no conjunto da produção científica oriunda de instituições de ensino superior brasileiras e da relevância de aspectos da formação dos estudantes para a avaliação dos programas, pesquisas que discutam especificidades da atividade orientação acadêmica ainda são incipientes e, portanto, avaliar esses aspectos pode se apresentar como uma oportunidade para a melhoria das condições de trabalho na pós-graduação.

Nesse contexto, essa pesquisa se justifica por gerar conhecimento relativo ao trabalho real de orientação acadêmica, dar transparência aos procedimentos realizados e, assim facilitar a compreensão dos processos inerentes à experiência da pós-graduação.

1.4 Recorte do estudo

O recorte desta pesquisa corresponde a aplicação de um estudo de caso em um programa acadêmico de pós-graduação *stricto sensu* da área da Biodiversidade de uma universidade pública.

Conforme dados coletados em julho de 2023, por meio da Plataforma Sucupira (CAPES), a área da Biodiversidade é composta por 141 Programas de Pós-Graduação (PPGs), divididos em 103 programas com Mestrado e Doutorado Acadêmicos, um Programas de Mestrado e Doutorado Profissional e 5 Mestrados Profissionais (CAPES, 2023).

O programa em específico oferece cursos em nível de mestrado e doutorado, possui 22 docentes doutores credenciados, sendo 20 permanentes e 2 colaboradores. Possui nota 5 na CAPES e é consolidado com notas de excelência, mas tem o desafio de ampliar a participação de discentes e egressos com autoria em artigos científicos publicados em periódicos de alto fator de impacto (Qualis da CAPES), para progredir em sua pontuação.

Diante da importância do trabalho de direcionamento e acompanhamento do estudante para atingimento de bons resultados na pós-graduação, o programa foi considerado um ambiente propício para análise do trabalho de orientação acadêmica, conforme detalhado no item justificativa desta dissertação.

1.5 Estrutura do trabalho

Esta dissertação está organizada em seis capítulos distintos que se complementam para atender os objetivos desta pesquisa.

O primeiro capítulo é introdutório e apresenta o delineamento do problema e da questão de pesquisa, bem como a justificativa para o estudo e o recorte da pesquisa.

No segundo capítulo, intitulado Referencial Teórico, apresenta aspectos teóricos basilares sobre organização do trabalho em ergonomia: conceitos sobre trabalho prescrito e trabalho real, diversidades, variabilidades e carga de trabalho. Além disso, discorre sobre aspectos gerais da pós-graduação, por meio da análise do papel da Capes na regulação desse nível de ensino e das características do trabalho docente.

O terceiro capítulo detalha os métodos de pesquisa adotados em cada fase do estudo, incluindo mapeamento bibliográfico, pesquisa documental, coleta de dados e análise subsequente desses dados.

No quarto capítulo, são apresentados os resultados obtidos ao longo da pesquisa, oferecendo uma visão detalhada das descobertas alcançadas.

O quinto capítulo, intitulado Discussão, engloba uma reflexão crítica sobre os resultados apresentados no capítulo anterior.

E, por fim, o sexto capítulo abrange as considerações finais da dissertação, oferecendo uma síntese das contribuições do estudo, destacando sua relevância e possíveis aplicações práticas.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Para Cauchick (2019), o referencial teórico é o resultado que depende da revisão da literatura. O referencial teórico constitui um alicerce para a pesquisa, fornecendo não apenas um contexto situacional sobre o tema estudado, mas também identificando lacunas na literatura existente.

Este capítulo apresenta as principais bases conceituais que fundamentaram essa dissertação. Apresentam-se aqui conceitos relativos à: diferenciação entre trabalho prescrito (tarefa) e trabalho real (atividade), variabilidades da atividade, carga de trabalho, além de especificidades relativas ao trabalho docente.

2.1 Conceitos sobre ergonomia da atividade

O trabalho desempenha um papel central no desenvolvimento da sociedade, sendo fundamental para a produção de bens e serviços essenciais. Ele não apenas satisfaz as necessidades básicas das pessoas, mas representa também uma fonte de realização pessoal e integração social, além de ser uma característica distintiva do ser humano, diferenciando-o de outros animais (Antunes; Praum, 2021; Dias *et al.*, 2021). É, portanto, parte significativa da identidade humana e carrega consigo certa ambivalência relativa ao prazer e ao sofrimento.

Em suas considerações sobre a psicodinâmica do trabalho, Dejours (2012) afirma que o prazer está ligado ao sucesso obtido por meio de soluções criadas pelo trabalhador, que reforçam a sua identidade. Já o sofrimento ocorre quando, apesar dos esforços do trabalhador, tal sucesso não é atingido.

Ao longo da história da humanidade, a concepção da palavra "trabalho" evoluiu significativamente. Anteriormente, estava muitas vezes associada ao sofrimento, à servidão e à penosidade. No entanto, ao longo do tempo, essa percepção mudou, e o trabalho passou a ser reconhecido como uma das atividades mais valorizadas e essenciais para o progresso humano (Tonin; Camaroto, 2021). Entretanto, segue tendo múltiplos significados (Dejours; 2004; Guérin *et al.*, 2001; Falzon, 2007). Para algumas pessoas, representa uma fonte de realização pessoal, crescimento profissional e contribuição para a sociedade. Para outras, pode ser visto como uma obrigação necessária para garantir o sustento financeiro, muitas vezes envolvendo

condições desafiadoras e sacrifícios pessoais. Dessa maneira, embora o trabalho seja amplamente valorizado e reconhecido como essencial para o progresso humano, é importante reconhecer a diversidade de experiências e percepções associadas a esse conceito fundamental.

Para compreender melhor o trabalho e propor melhorias, a ergonomia se apresenta como uma ferramenta essencial, que se concentra no estudo da interação entre os seres humanos e os sistemas em que trabalham ou seja: da relação entre o homem e seus meios, métodos e ambientes de trabalho (Falzon, 2007).

A ergonomia, portanto, tem o trabalho como objeto de estudo (Guérin *et al.*, 2001), e busca compreender a atividade de trabalho para preservar a saúde dos trabalhadores, transformar as situações e, assim, aumentar a produtividade e a qualidade.

Para Dejours (2004), a psicodinâmica é ponto central na definição do trabalho. Para esse autor, o trabalho vai além das relações de emprego ou mesmo de salário e está, entre outros fatores, relacionado à capacidade de refletir, de interpretar e de reagir às situações. Por meio do trabalho, o indivíduo em sua subjetividade, é capaz de sentir, de pensar e de criar novos significados e novas formas de execução de uma mesma tarefa.

Guérin *et al.* (2001), caracterizam o trabalho como um conjunto composto por três vertentes: da atividade, das condições e dos resultados de uma atividade. Descreve ainda que a tarefa, nesse contexto, é o resultado antecipado fixado em determinadas condições, enquanto a atividade de trabalho é a realização dessa tarefa.

Rocha e Vilela (2021), nesse mesmo alinhamento, afirmam que as organizações comportam duas dimensões, a do que está prescrito (tarefas, regulamentos, fluxos, entre outros) e outra dimensão relacionada às interações, ou à atividade social dos agentes, com diversas adaptações e exceções em relação ao que está formalizado.

As tarefas são frequentemente definidas com base em objetivos e expectativas, mas as condições reais nas quais o trabalho é realizado podem diferir significativamente das condições antecipadas. Da mesma forma, os resultados efetivos do trabalho podem não corresponder exatamente aos resultados previstos (Guérin *et al.*, 2001). A Figura 1 representa essa condição, que forma o sistema operativo e o conduz ao funcionamento de em uma organização.

Figura 1 - Tarefa e atividade de trabalho.



Fonte: Guérin et al. (2001, p. 15).

A compreensão da definição conceitual relativa ao que concerne ao trabalho prescrito e ao trabalho real é fundamental em análises de ergonomia, visto que a análise do trabalho é o exame desse sistema e de seu funcionamento.

A compreensão das dinâmicas que ocorrem no contexto de trabalho se fundamenta a partir da distinção entre o "trabalho prescrito" e o "trabalho real". Dessa análise, emerge a ergonomia da atividade, que se dedica a estudar essas estratégias utilizadas pelos trabalhadores para administrar a distância entre o que é previsto e o que é realizado. O que, para Guérin *et al.* (2021), se traduz, na distância entre homem e tarefa. Ou seja: no que são as exigências da tarefa e no que compreende as capacidades do indivíduo.

O trabalho prescrito ou tarefa corresponde à descrição oficial e formalizada das tarefas, procedimentos e responsabilidades que são esperadas de um trabalhador em um determinado contexto laboral. Apesar de ser muito comum que as organizações utilizem a tarefa para descrever o trabalho, para Guérin *et al.* (2001, p. 15), “a tarefa não é o trabalho, mas é o que é prescrito pela empresa ao trabalhador”. Entretanto, a prescrição é fundamental para que o trabalhador consiga desempenhar as suas funções, uma vez que o orienta e o autoriza.

As estratégias adotadas pelos trabalhadores constituem a dimensão do trabalho real, ou seja: da atividade (Guérin *et al.*, 2001). Dessa maneira, a realização das tarefas se desenvolve por meio da adoção de estratégias que equilibram os objetivos da organização e as próprias características e habilidades dos trabalhadores envolvidos.

2.1.1 Trabalho Prescrito e Trabalho Real

Como parte da definição do que é trabalho, Dejours (2004, p. 28), destaca que “trabalhar é preencher a lacuna entre o prescrito e o real”. O caminho a ser percorrido para a realização de um trabalho prescrito precisa ser inventado e descoberto pelo sujeito que trabalha. Esse caminho se consolida em trabalho real a partir da capacidade do trabalhador de suportar o fracasso e de tentar outros modos operatórios para execução de uma tarefa (Dejours, 2012).

Ao avaliarem o processo histórico de organização do trabalho, Dias *et al.* (2021) constataram que é o engajamento dos trabalhadores, com sua experiência informal e inteligência prática, que garantem o exercício, uma vez que os procedimentos operacionais prescritos muitas vezes são insuficientes para assegurar a produção. Assim, o trabalho é sempre resultado da gestão feita pelo trabalhador entre aquilo que está prescrito por normas determinadas e por ele próprio e aquilo que o meio oferece como possibilidade.

A distinção entre o prescrito (“o que é pedido”) e o real (“e o que a coisa pede”) é a manifestação concreta da contradição sempre existente no ato do trabalho (Guérin *et al.*, 2001). Esse debate entre o que é prescrito e o que é efetivo é um dos principais pontos da discussão na ergonomia da atividade, que por sua vez, tem papel fundamental na condução dessa reflexão a partir de observações e análises das situações reais de trabalho.

Daniellou (2021) qualifica essa distância como “abismo”, por considerar que são dois universos bem diferentes, o do trabalho prescrito (a tarefa), e o trabalho real (a atividade). Nesse mesmo sentido, Dejours (2012) destaca que os trabalhadores nunca se limitam à execução estrita das prescrições, pois dada a subjetividade humana, as prescrições são reajustadas e as ordens são transformadas para se fazer bem o trabalho, com zelo do qual nenhuma organização pode prescindir.

Dejours (2012) denomina “trabalho vivo” as estratégias adotadas pelos sujeitos para consecução dos seus objetivos a partir das prescrições recebidas. Em outras palavras, corresponde ao que se manifesta como “zelo” face à inteligência e à experiência do trabalhador diante das variabilidades.

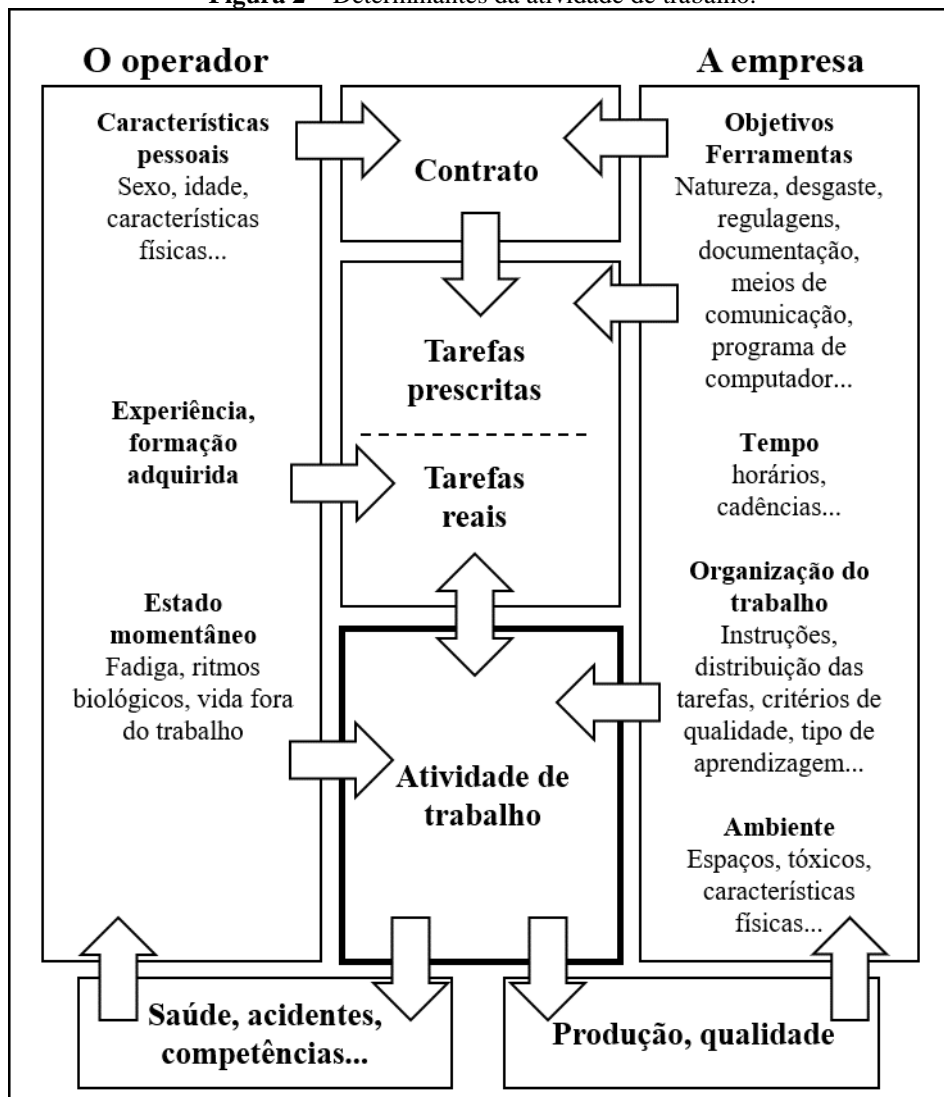
O zelo trata-se de duas coisas:

1. a inteligência que permite inventar soluções com o objetivo de anular a distância que se abre entre a tarefa (o prescrito) e a atividade (o efetivo);
2. a mobilização desta inteligência em situações de trabalho frequentemente difíceis, a despeito dos conflitos que surgem entre os trabalhadores em torno do modo de tratar a distância entre o prescrito e o efetivo. (DEJOURS, 2012, p. 364)

Enquanto que, para as empresas, o trabalho é, antes de mais nada, o objetivo ao qual se propõe a atingir por meio da ação coletiva de seus trabalhadores, para os trabalhadores, a interpretação sobre o trabalho está mais relacionada aos resultados e meios que utilizam para obter os resultados (Guérin *et al.*, 2001). Tais interpretações fazem parte do senso comum, mas, na verdade, ambas são relativas às tarefas.

Para Guérin *et al.* (2001), a atividade de trabalho desempenha uma função integradora nas situações de trabalho, sendo central na relação entre o trabalhador e a empresa. A atividade constitui o meio pelo qual o trabalhador efetivamente atinge seus objetivos. Assim, na relação entre trabalhadores e a empresa, elementos como acordos, tarefas e a própria atividade de trabalho influenciam tanto a produção e a qualidade (sob aspectos qualitativos e quantitativos) quanto traz consequências aos trabalhadores. A Figura 2 destaca as determinantes identificadas por Guérin *et al.* (2001, p. 27) para as situações de trabalho.

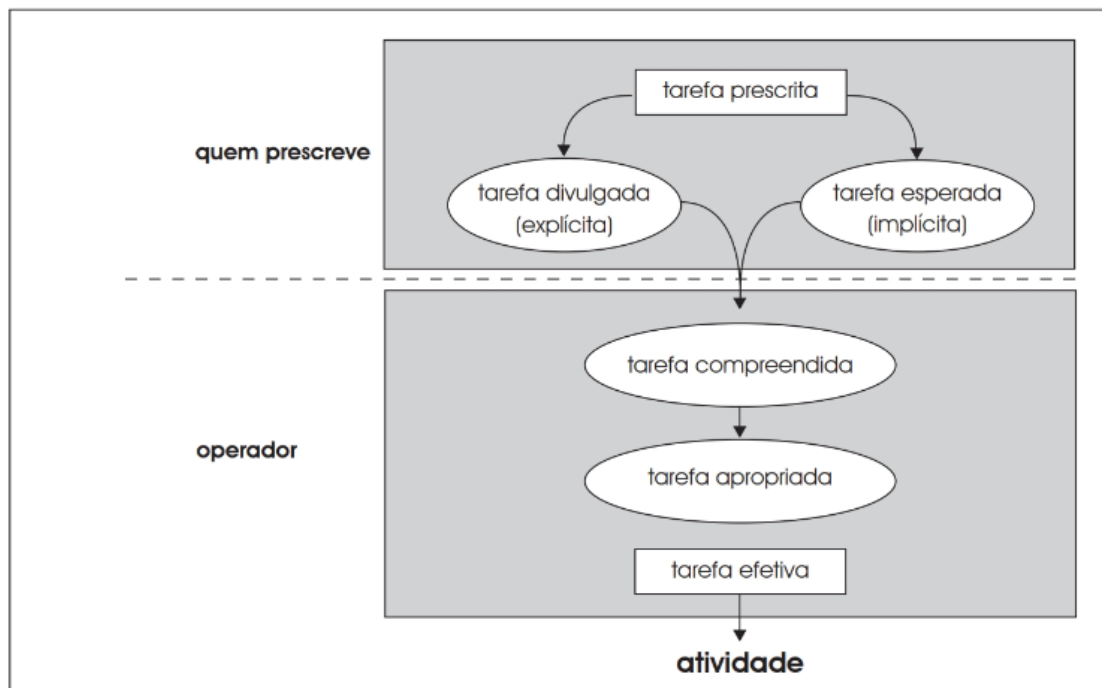
Figura 2 – Determinantes da atividade de trabalho.



Fonte: Guérin *et al.* (2001, p. 27).

Para Falzon (2007), para realização de uma atividade o trabalhador, emprega tanto a sua compreensão sobre o que foi solicitado, quanto situa o que deve ser feito a partir desse entendimento. Assim, após a divulgação dos detalhes explícitos de uma tarefa, combinada aos detalhes implícitos e esperados, ocorrem desdobramentos, ruídos e adaptações, que afetam no que é compreendido e apropriado pelo trabalhador. A dinâmica do processo que ocorre entre a prescrição da tarefa e a atividade está representada na Figura 3.

Figura 3 - Da tarefa à atividade.



Fonte: Falzon (2007, p. 11).

Nascimento *et al.* (2021, p. 423), destacam que a tarefa prescrita envolve o que está implícito naquela função ou mesmo na expectativa que os gestores têm em relação ao trabalho dos seus subordinados. Essas informações vão além do que está sistematizado nos documentos orientativos das organizações. Há, portanto, certo grau de subjetividade, pois os fatores relacionados à compreensão podem impactar na realização do trabalho, pois a mensagem lida ou escutada pelo trabalhador ainda “passa por um processo individual de compreensão e apropriação sobre o que fazer” (Nascimento *et al.*, 2021, p. 423).

Nesse contexto, aspectos da diversidade, bem como das variabilidades da situação real, que serão discutidos no próximo item, influenciam e determinam como a atividade é de fato realizada.

2.1.2 Diversidades, variabilidades, carga e sobrecarga de trabalho

Segundo Guérin *et al.*, (2001), o trabalho tem dimensões pessoais e socioeconômicas. O caráter pessoal se apresenta nos traços individuais, decorrentes de um conjunto de conhecimentos específicos e modos particulares de quem realiza trabalho, por exemplo: experiência, história profissional e pessoal, habilidades. O caráter social é relativo à inserção em um cenário de cooperações e comercialização, sendo considerados aspectos relativos a investimentos e gestão de recursos humanos.

Esses aspectos fazem parte da atividade propriamente dita, pois são ocorrências relativas ao trabalho real. Considerar a variabilidade e a diversidade é “indispensável para generalizar as observações efetuadas num número limitado de situações” (Falzon, 2007, p. 284). Pois, são inúmeras situações e possibilidades que ocorrem na dinâmica da atividade do trabalho.

A diversidade e variabilidade podem estar relacionadas tanto aos trabalhadores (gênero, formação, experiências de vida e experiências, idade, problemas de saúde, fadiga) quanto às organizações (alterações nas demandas cotidianas da organização, disponibilidade de recursos e materiais, jornada de trabalho) e influenciam nas situações de trabalho (Falzon, 2007; Gemma *et al.*, 2021).

Sobre a carga de trabalho, Gemma *et al.* (2021, p. 355) esclarecem que “é o esforço resultante entre os constrangimentos da tarefa e os recursos do indivíduo, que ocorrem na execução da atividade”. Há na literatura menções à carga física, à carga mental ou cognitiva, bem como à carga psíquica (Abrahão *et al.*, 2009)

A análise da carga de trabalho normalmente é relacionada a críticas a fatores que influenciam na dinâmica do trabalho, em geral ao que causa sobrecarga. Para Abrahão *et al.*, (2009), essas análises conduzem para a necessidade de repensar as tarefas e a organização do trabalho para evitar constrangimentos, consequências à saúde, insucessos, redução da qualidade e da produtividade.

Nesse sentido, a adoção de estratégias é uma prática comumente utilizada para enfrentamento dos desafios enfrentados continuamente na realização do trabalho. Para tanto, o

trabalhador lança mão de sua experiência e inteligência para criar soluções que visem manter o equilíbrio entre a segurança, a produtividade e saúde (Gemma *et al.*, 2021).

2.2 A noção de autoconceito profissional

No contexto desta dissertação, com o avanço da análise, percebeu-se a necessidade de incluir uma dimensão adicional que pudesse capturar aspectos mais subjetivos e intrínsecos ao indivíduo. Diante disso, a base conceitual fundamentalmente à ergonomia da Atividade e da Psicodinâmica do Trabalho foi ampliada para abranger a noção de autoconceito proveniente da literatura da psicologia.

Os primeiros estudos sistemáticos sobre a noção de autoconceito foram realizados pelo pesquisador William James, por volta de 1980, partindo da teoria do self para identificar os variados tipos de “eu” (Tamayo, 1981; Souza; Puente-Palacios, 2011, Hoffman *et al.*, 2018). Segundo Tamayo (1981), nos estudos de James foram estabelecidas três dimensões no self: o self-material, o self-social e o self-espiritual.

Tamayo (1982) destaca o aspecto social do autoconceito e o relaciona ao meio em que o indivíduo vive e também com fatores como sexo, identidade sexual, idade, estado civil, entre outros. Esses fatores desempenham um papel crucial na maneira como os indivíduos se percebem e se relacionam.

O autoconceito é dinâmico e envolve relações sociais do indivíduo, se modifica e é influenciado pelas experiências, diante da ocorrência de diferentes acontecimentos presentes na vida do indivíduo (Nezlek; Plesko, 2001; Costa, 2022). Costa (2022) acrescenta que o autoconceito profissional também reflete a satisfação ou insatisfação do indivíduo consigo mesmo, o que pode refletir em seu ambiente de trabalho.

Tamayo e Abbad (2006), destacam que o autoconceito profissional é definido como a forma como o indivíduo se percebe no contexto do seu trabalho e nas tarefas que desempenha. Essa percepção é uma construção psicológica que abrange a autoconfiança nas próprias habilidades, a identidade profissional, a satisfação com o trabalho e a visão de futuro na carreira, de modo que o autoconceito influencia o comportamento, motivação e desempenho no ambiente de trabalho.

No contexto do trabalho docente, Hoffman et al. (2018) avaliaram os efeitos do produtivismo e seus reflexos na formação do autoconceito profissional. Eles identificaram que

a dissociação entre ensino e pesquisa nas instituições de ensino superior influencia significativamente a percepção do autoconceito entre os docentes.

2.3 A pós-graduação brasileira e o trabalho docente

As transformações no campo do trabalho, decorrentes da crescente aplicação de conceitos gerenciais de eficiência e eficácia, se intensificaram especialmente nos anos 90, causando profundas transformações nas universidades públicas brasileiras e no trabalho docente (Ferreira *et al.*, 2018; Viana *et al.*, 2019).

Desde então, aspectos da organização e condições do trabalho docente na pós-graduação *stricto sensu* passaram a ser objeto de estudo em diversas pesquisas. Tornando-se mais representativa nos últimos cinco anos, em decorrência da preocupação com a precarização das condições de trabalho, na intensificação de atividades e no constante regime de urgência no qual a pós-graduação está inserida (Vieira *et al.*, 2020), como pode ser observado nos estudos de Ferreira *et al.*, 2018; Lara *et al.*, 2019; Viana *et al.*, 2019; Vieira *et al.*, 2020; Vasconcelos; Lima, 2022

Esta seção está dividida em dois tópicos. No primeiro apresenta uma contextualização sobre a influência exercida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no direcionamento das atividades docentes na pós-graduação e o segundo trata do trabalho docente no contexto da pós-graduação.

2.3.1 O papel da CAPES na regulação da pós-graduação

No início dos anos cinquenta, durante o regime militar e, diante da demanda estratégica para a promoção e ampliação da quantidade de profissionais especializados e aptos a contribuir para a industrialização e desenvolvimento nacional, foi criada a Comissão para promoção de uma Campanha Nacional de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior.

Naquele momento, a comissão visava:

“Assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam o desenvolvimento econômico e social do país” (Brasil, 1951).

Mais tarde, no ano de 1964, por meio do Decreto nº 53.932, a referida Comissão deu origem à atual Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com a missão de expandir e consolidar a pós-graduação *stricto sensu* no Brasil.

Ainda na década de sessenta, o Conselho Federal de Educação publicou dois documentos que são considerados marcos de consolidação da pós-graduação brasileira. Trata-se do Parecer apresentado no nº 977, de 1965, e do Parecer nº 77, de 1969. O primeiro teve como base o modelo americano de pós-graduação e definiu conceitualmente os elementos estruturantes que prevalecem até os dias atuais. E o segundo foi o documento que, de fato, regulamentou a pós-graduação no país, designando responsabilidades e demais especificidades.

Atualmente, a CAPES segue sendo a responsável pelo sistema de avaliação da pós-graduação no Brasil com atenção aos direcionamentos expressos nos Planos Nacionais de Pós-Graduação – PNPG (Brasil, 2010).

Elaborados desde 1975, os PNPG integram o Plano Nacional de Educação (PNE) do Ministério da Educação (MEC) e determinam diretrizes, metas e estratégias para a política educacional. Trata-se da política de governo que direciona as atividades do conjunto de instituições de ensino superior que compõem o Sistema Nacional De Pós-Graduação (SNPG), do qual fazem parte as instituições públicas e privadas, confessionais e comunitárias (Brasil, 2010).

O mais recente Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) publicado é o VI-PNPG, referente ao período de 2011 a 2020. Para o período subsequente (2021-2030), chegou a ser instituída uma comissão para elaboração do VII-PNPG, mas o documento ainda se encontra em desenvolvimento.

Os princípios direcionadores do PNPG-VI são “a diversidade e a busca pelo contínuo aperfeiçoamento” (BRASIL, 2010a - PNPG) e foi o primeiro a dedicar um capítulo para tratar da internacionalização (Paiva; Brito, 2019). Na busca pelo contínuo aperfeiçoamento, destacam-se aspectos relativos ao trabalho docente.

A avaliação é orientada pela Diretoria de Avaliação da CAPES, que delibera com a colaboração de avaliadores *Ad hoc* pertencentes à comunidade acadêmica-científica, em 49 áreas de avaliação. As áreas de avaliação são agrupadas conforme áreas de conhecimento, que seguem uma mesma sistemática e conjunto de quesitos básicos, visando atestar a qualidade dos cursos do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), bem como identificar assimetrias regionais e áreas estratégicas e direcionar ações ampliação e consolidação dos programas (CAPES, 2023). O Quadro 1 apresenta o quadro com os quesitos que são avaliados pela Capes.

Quadro 1 - Quesitos/Itens da ficha de avaliação estabelecida pela CAPES para avaliação dos programas de pós-graduação.

Quesitos/itens
1 – Programa
1.1. Articulação, aderência e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa, projetos em andamento e estrutura curricular, bem como a infraestrutura disponível, em relação aos objetivos, missão e modalidade do programa.
1.2 Perfil do corpo docente, e sua compatibilidade e adequação à Proposta do Programa.
1.3. Planejamento estratégico do programa, considerando também articulações com o planejamento estratégico da instituição, com vistas à gestão do seu desenvolvimento futuro, adequação e melhorias da infraestrutura e melhor formação de seus alunos, vinculada à produção intelectual – bibliográfica, técnica e/ou artística.
1.4. Os processos, procedimentos e resultados da autoavaliação do programa, com foco na formação discente e produção intelectual
2 – Formação
2.1. Qualidade e adequação das teses, dissertações ou equivalente em relação às áreas de concentração e linhas de pesquisa do programa.
2.2. Qualidade da produção intelectual de discentes e egressos.
2.3. Destino, atuação e avaliação dos egressos do programa em relação à formação recebida.
2.4. Qualidade das atividades de pesquisa e da produção intelectual do corpo docente no programa.
2.5 Qualidade e envolvimento do corpo docente em relação às atividades de formação no programa.
3 – Impacto na Sociedade
3.1. Impacto e caráter inovador da produção intelectual em função da natureza do programa.
3.2. Impacto econômico, social e cultural do programa.
3.3. Internacionalização e visibilidade do programa.

Fonte: Brasil, 2020.

Na avaliação são ponderados aspectos gerais dos programas, aspectos de formação e de impactos dos programas à sociedade. No entanto, para minimizar o problema da adoção dos mesmos quesitos para avaliação de todas as áreas, cada coordenação de área estabelece pesos e indicadores que sejam mais adequados para avaliação das especificidades de sua área de atuação.

O Quadro 2 apresenta as especificidades da avaliação dos programas acadêmicos da Área da Biodiversidade e comentários sobre os itens analisados.

Quadro 2 - Quesitos/Itens da ficha de avaliação estabelecida pela CAPES para avaliação dos programadas acadêmicos de pós-graduação da Área da Biodiversidade.

Ficha de avaliação da Área da Biodiversidade: Modalidade Acadêmica		
Quesito	Peso	Comentário sobre os quesitos/itens avaliados
1. Programa		
1.1. Articulação, aderência e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa, projetos em andamento e estrutura curricular, bem como a infraestrutura disponível, em relação aos objetivos, missão e modalidade do programa.	25%	Avaliação qualitativa que visa verificar se as linhas de pesquisa, a estrutura curricular, o perfil do profissional formado e os projetos desenvolvidos estão adequados à proposta e estruturação do programa; se a infraestrutura (secretaria, coordenação, laboratório e acesso à internet). Bem como verifica se o programa atende à Avaliação das Propostas de Cursos Novos (APCN) da área da biodiversidade.
1.2 Perfil do corpo docente, e sua compatibilidade e adequação à Proposta do Programa.	40%	Avaliação que considera elementos quantitativos e qualitativos, tendo em visto os direcionamentos da APCN. Quanto ao elemento quantitativo, pondera sobre o percentual do corpo docente com atividade na docência e orientação; o percentual de docentes colaboradores; e o percentual de docentes que atuam como permanente de modo exclusivo no programa. No que cabe à avaliação qualitativa avalia a dimensão do núcleo docente permanente.
1.3. Planejamento estratégico do programa, considerando também articulações com o planejamento estratégico da instituição, com vistas à gestão do seu desenvolvimento futuro, adequação e melhorias da infraestrutura e melhor formação de seus alunos, vinculada à produção intelectual – bibliográfica, técnica e/ou artística.	15%	Avaliação qualitativa sobre o planejamento estratégico do programa, com a indicação de metas relativas às melhorias de infraestrutura, de formação de estudantes, produção intelectual e impacto à sociedade.
1.4. Os processos, procedimentos e resultados da autoavaliação do programa, com foco na formação discente e produção intelectual	20%	Avaliação qualitativa que pondera sobre processos e procedimentos de autoavaliação do programa, com a indicação de critérios de credenciamento e descredenciamento docente.
2. Formação		
2.1. Qualidade e adequação das teses, dissertações ou equivalente em relação às áreas de concentração e linhas de pesquisa do programa.	15%	Avaliação quantitativa que avalia o número de artigos relacionados a teses e dissertações que foram publicados com a participação de discentes e egressos em periódicos Qualis-CAPES A1 a B3. São considerados os egressos, os titulados nos 5 anos anteriores ao ano base.
2.2. Qualidade da produção intelectual de discentes e egressos*	30%	Avaliação quantitativa que avalia o número de artigos relacionados a teses e dissertações que foram publicados com a participação de discentes ou egressos; e a porcentagem de egressos com autoria em artigos publicados em periódicos Qualis-CAPES A1 a A4. São considerados os egressos, os titulados nos 5 anos anteriores ao ano base.

2.3. Destino, atuação e avaliação dos egressos do programa em relação à formação recebida.	10%	Avaliação qualitativa que discorre sobre o destino e atuação dos egressos do programa.
2.4. Qualidade das atividades de pesquisa e da produção intelectual do corpo docente no programa*	30%	Avaliação quantitativa que pondera sobre a qualidade dos produtos principais dos docentes. São considerados quatro produtos de cada docente. Neste item, a participação dos discentes e egressos têm peso maior, de 50% a 75% a mais, do que artigos publicados apenas com a participação apenas de docentes. Além disso, artigos com mais de um autor do mesmo programa é contado apenas para um dos docentes. E, se o artigo tiver mais de seis autores, somente é contado se um discente ou docente for um dos autores principais.
2.5 Qualidade e envolvimento do corpo docente em relação às atividades de formação no programa.	15%	Avaliação quantitativa que considera aspectos da relação entre o número de docentes (colaboradores e permanentes) e o número de orientações concluídas; bem como a oferta de disciplinas por docentes do núcleo permanente.
3. Impacto na Sociedade		
3.1. Impacto e caráter inovador da produção intelectual em função da natureza do programa*	40%	Avaliação que abrange aspectos quantitativos e qualitativos. Dentre os aspectos quantitativos avalia o percentual de docentes com autoria em pelo menos dois artigos publicados em periódicos Qualis-CAPES A1 e A2. Ainda que este item pondere sobre publicações de docentes, somente são incluídos aqueles docentes permanentes com orientação concluída ou em andamento. No que cabe à avaliação qualitativa são avaliadas a proeminência da produção docente e o caráter inovador de trabalhos elaborados por estudantes
3.2. Impacto econômico, social e cultural do programa.	30%	Avaliação qualitativa sobre a relevância em relação a impactos socioambiental, econômico e cultural.
3.3. Internacionalização e visibilidade do programa*	30%	Avaliação qualitativa e quantitativa. A avaliação quantitativa pondera sobre o impacto da citação do conjunto de docentes permanentes e índice H dos docentes permanentes. A avaliação qualitativa considera aspectos da internacionalização, inserção local, regional e nacional com a participação de docentes permanentes. À saber: atuação como diretor ou presidente de sociedade científica internacional, livros publicados em editoras internacionais, participação em convênios ou projetos de pesquisa com financiamento internacional, estudantes titulados em cotutela com instituições internacionais, disciplinas ministradas por pesquisadores de instituições estrangeiras, reuniões internacionais, estudantes de doutorado com estágio no exterior, estudantes estrangeiros matriculados.

Fonte: Adaptado de Brasil, 2020.

* Itens ponderados pela comissão de avaliação da área da biodiversidade para concessão de nota superior a 5 na avaliação quadrienal 2017-2020.

Diante da relevância e das implicações decorrentes do resultado obtido na avaliação aos programas de pós-graduação e às instituições de ensino superior, com previsão de recompensas ou punições em termos do número de bolsas e do valor das taxas de auxílio (Magnin *et al.*, 2020), diversos estudos discutem os impactos dessa avaliação nos mais diversos contextos das instituições de ensino superior, inclusive em relação ao trabalho docente.

O mapeamento bibliográfico de artigos relacionados ao trabalho docente no contexto da pós-graduação realizada neste estudo, evidenciou essa preocupação. A maioria dos artigos apresentou abordagens que criticam os critérios estabelecidos pela CAPES para avaliação dos programas de pós-graduação e discorrem sobre suas implicações à experiência vivenciada pelos docentes nas instituições de ensino superior (Ferreira *et al.*, 2018; Freitas; Souza, 2018; Hoffmann *et al.*, 2018; Lara *et al.*, 2019; Paiva; Brito, 2019; Silva, 2019; Viana *et al.*, 2019; Magnin *et al.*, 2020; Vieira *et al.*, 2020; Júnior *et al.*, 2021; Nunes; Torga, 2022).

A busca pela eficiência e intensificação do trabalho docente foi acentuada no cenário brasileiro, principalmente a partir da década de 90 (Viana *et al.*, 2019), com uso de indicadores baseados essencialmente no quantitativo e classificação de suas publicações. Esses critérios se tornaram determinantes na formação do corpo docente dos programas de pós-graduação, ao se tornarem diferenciais para credenciamento e descredenciamento dos docentes (Ferreira *et al.*, 2018; Hoffmann *et al.*, 2018; Veira *et al.*, 2020).

Para Silva (2019), a avaliação da pós-graduação é baseada em indicadores de produtividade acadêmica centrados em dimensões de atuação docente, da formação discente, na produção intelectual docente e na inserção social dos programas de pós-graduação. Nesse contexto, os estudos de Hoffmann *et al.* (2018), Silva (2019), Magnin *et al.* (2020), Vieira *et al.* (2020), Júnior *et al.* (2021), classificam como produtivismo acadêmico essa demanda por maior produtividade científica na pós-graduação.

Segundo Vieira *et al.* (2020), essas novas prioridades e novas formas de se organizar o trabalho docente transformaram o ambiente laboral, que passa a priorizar a quantidade de publicações em detrimento de outras atividades docentes, tais como a orientação e a aula ministrada.

A ficha de avaliação da pós-graduação apresenta diversos indicadores que valorizam publicações científicas de alto impacto, destacando a participação de estudantes vinculados ou egressos dos programas e suas dissertações (CAPES, 2020). Entretanto, o curto prazo concedido aos estudantes para a conclusão de dissertações e teses dificulta essa produtividade. (Magnin *et al.*, 2020).

As críticas ao modelo de avaliação da pós-graduação são, em sua maioria, relacionadas ao chamado produtivismo acadêmico. Sobre isso, é válido salientar que, conforme observado na ficha de avaliação apresentada no Quadro 2, o eixo de avaliação da formação é o que confere maior ênfase aos indicadores quantitativos, uma vez que apenas um dos cinco quesitos avaliados neste item pondera sobre aspectos qualitativos.

2.3.2 Características do trabalho docente

A natureza do trabalho docente na pós-graduação está relacionada à imaterialidade dos bens que produz, visto que articula informação, conhecimento e comunicação (Hoffmann *et al.*, 2018), com demandas transversais de caráter social, político e econômico. É, portanto, uma atividade que congrega as dimensões física, mental e afetiva, para a qual, em sua execução, a experiência profissional e a interação com as pessoas se destacam.

Nas palavras de Santos e Silva (2019, p. 26) “a prática docente é um processo complexo, dinâmico e mediado por relações e interações sociais que a sustentam e direcionam a novos caminhos”.

A prática docente envolve preparação de aulas, orientações, publicações, participação em eventos, emissão de pareceres, captação de recursos, participa em conselho editorial em periódicos, compromete-se com a captação de recursos para pesquisa, seleciona pessoal em concurso público, publica artigos, livros, além da produção e disseminação de conhecimento por meio do exercício regular da regência e da orientação (Hoffmann *et al.*, 2018, Viana *et al.*, 2019; Vieira *et al.*, 2020).

Para Silva (2019), um dos paradoxos que envolve o trabalho docente na pós-graduação é a relação entre o ensino e a pesquisa. Nesse cenário, Hoffmann *et al.* (2018) e Vieira *et al.* (2019) defendem que a produção intelectual e a atuação no âmbito da pesquisa são muito valorizadas em detrimento de outras áreas de atuação docente, tais como ensino, extensão, entre outras.

O credenciamento de pesquisadores em um programa de pós-graduação leva em consideração um conjunto de competências e atributos (Viana *et al.*, 2019) que os classifica em: permanentes, colaboradores e visitantes.

Os docentes permanentes são os que devem compor em maior número as equipes dos programas e devem atender aos seguintes pré-requisitos:

I – Desenvolvimento de atividades de ensino na pós-graduação e/ou graduação; II – Participação de projetos de pesquisa do PPG; III – Orientação de alunos de mestrado ou doutorado do PPG, sendo devidamente credenciado como orientador pela instituição; IV – Vínculo funcional-administrativo com a instituição ou, em caráter excepcional, consideradas as especificidades de áreas, instituições e regiões [...]. (Portaria CAPES nº 81/2016, Art. 3º).

O docente visitante possui vínculo com outra instituição, mas são liberados, mediante acordo formal, para colaborarem, por um período contínuo de tempo e em regime de dedicação integral, em projeto de pesquisa e/ou atividades de ensino no programa, permitindo-se que atuem como orientadores.

Integram a categoria de visitantes os docentes ou pesquisadores com vínculo funcional-administrativo com outras instituições, brasileiras ou não, que sejam liberados, mediante acordo formal, das atividades correspondentes a tal vínculo para colaborarem, por um período contínuo de tempo e em regime de dedicação integral, em projeto de pesquisa e/ou atividades de ensino no programa, permitindo-se que atuem como orientadores e em atividades de extensão (Portaria CAPES nº 81/2016, Art. 7º).

Os docentes colaboradores são aqueles que não atendem os requisitos para se enquadrarem como permanentes e nem visitantes, incluídos os bolsistas de pós-doutorado.

Integram a categoria de colaboradores os demais membros do corpo docente do programa que não atendam aos requisitos para serem enquadrados como docentes permanentes ou como visitantes, incluídos os bolsistas de pós-doutorado, mas que participem de forma sistemática do desenvolvimento de projetos de pesquisa ou atividades de ensino ou extensão e/ou da orientação de estudantes, independentemente de possuírem ou não vínculo com a instituição. (Portaria CAPES nº 81/2016, Art. 9º).

O sistema avaliativo dominante é baseado em pesquisa e publicação, um pesquisador considerado produtivo recebe maior reconhecimento de seus pares. Segundo Vieira *et al.* (2020) fazer parte do grupo de pesquisadores que compõe a pós-graduação traz uma satisfação pessoal, pois a pós-graduação forma uma elite intelectual dentro da universidade, o que proporciona reconhecimento e prestígio do próprio trabalho.

Além disso, atuando na pesquisa, o docente tem a possibilidade de desenvolver cientificamente em sua área, manter uma rede de contato com pesquisadores de outras instituições, ter contato com discentes mais maduros e contribuir para a formação de futuros pesquisadores (Vieira *et al.*, 2020). Esse último, que se dá em grande parte por meio da orientação acadêmica para fins de pesquisa, conforme dados obtidos por Hoffmann *et al.* (2018), é um dos principais motivos de realização profissional docente.

A orientação acadêmica de estudantes de mestrado e doutorado faz parte da lista de atividades inerentes à condição de docente da pós-graduação (Viana *et al.*, 2019). No entanto, é uma atividade complexa, que exige do docente o domínio abrangente de conhecimento e

habilidades em sua área de estudo e ao mesmo tempo sensibilidade suficiente para perceber as mínimas necessidades de aprendizagens dos estudantes e direcioná-los pelos melhores caminhos de aprendizagem (Freitas; Souza, 2018).

Nesse cenário, compreender as características dessa competência, bem como repensar as características da organização desse trabalho é fundamental para a sua melhoria.

3. MÉTODO DE PESQUISA

Neste capítulo estão apresentados a caracterização geral da pesquisa, bem como os métodos utilizados para a sua realização.

Essa pesquisa pode ser classificada como descritiva, na qual se registra e se correlacionam os fatos e dados sem manipulá-los (Cervo; Bervian; Silva, 2007). Visando compreender fenômenos reais, em sua complexidade.

O modelo de pesquisa adotado foi baseado predominantemente em uma abordagem qualitativa, com foco na compreensão de aspectos do comportamento humano e seus significados, relacionados à percepção, experiência e opinião dos próprios sujeitos (orientadores). Essa abordagem parte do princípio que existe uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, onde o mundo objetivo e a subjetividade do indivíduo formam um vínculo indissociável (Silva; Menezes, 2000).

Realizou-se mapeamento bibliográfico, para identificação da lacuna a ser pesquisada, complementado com revisão bibliográfica narrativa, para embasamento da discussão do “estado da arte” relativo ao assunto. A partir disso, foi conduzido um estudo de caso, desenvolvido a partir de conhecimentos teóricos e premissas da análise ergonômica da atividade.

Esta pesquisa, inicialmente intitulada “O trabalho de orientação na pesquisa acadêmica: lacunas entre trabalho prescrito e trabalho real”, foi registrada na Plataforma Brasil sob nº 70377023.5.0000.5504 e os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido seguem apresentados nos apêndices I e II desta dissertação.

3.1 Mapeamento bibliográfico

Para Marconi e Lakatos (2021), o levantamento de dados é a fase da pesquisa realizada com intuito de recolher informações prévias sobre o campo de interesse. Esse é o primeiro passo do levantamento de dados e constitui-se em duas etapas: pesquisa de fonte primária (ou documental) e pesquisa de fonte secundária (ou bibliográfica).

Este tópico apresenta os procedimentos utilizados para desenvolvimento da pesquisa bibliográfica e documental, que foram fundamentais para a estruturação do método de coleta de dados em campo, para a interpretação e para discussão dos dados desta dissertação.

Correlacionar a pesquisa com o universo teórico possibilita a interpretação do significado dos dados e fatos colhidos ou levantados (Marconi; Lakatos, 2021). Trata-se de uma

etapa fundamental para a realização de uma pesquisa (Cauchick, 2019), que subsidia todas as etapas posteriores.

Ao comparar os dados coletados com pesquisas prévias, tais como livros, periódicos e demais materiais de origem escrita, podem ser identificados padrões, contradições ou reafirmar comportamentos, além de evitar a duplicação de esforços e a não inclusão de informações já conhecidas.

Para Cauchick (2019), a revisão da literatura e a identificação do estado da arte são essenciais em qualquer projeto de pesquisa, pois embasam a evolução do conhecimento e posicionam a pesquisa. Segundo esse autor, as revisões podem ser úteis para identificar lacunas em relação a determinado aspecto e assim justificar a necessidade de condução de pesquisa.

Foram consideradas elegíveis para este estudo: as pesquisas revisadas por pares, publicadas a partir do ano 2018, que abordam análises relativas ao trabalho docente na pós-graduação *stricto sensu* em instituições de ensino superior brasileiras.

O objetivo de filtrar pesquisas realizadas em instituições brasileiras foi analisar as abordagens e os resultados obtidos nesses estudos, confrontando-os com a premissa de que o trabalho docente na pós-graduação no Brasil é influenciado pelos indicadores utilizados pela Capes para avaliação da pós-graduação.

O marco temporal iniciado em 2018, visou coletar artigos publicados após a experiência vivenciada pelos pesquisadores na primeira avaliação do PNPG-VI. A referida avaliação corresponde à avaliação quadrienal relativa ao período 2013-2017, que foi publicada no segundo semestre de 2017.

Foram excluídos os artigos referentes às pesquisas relacionadas à educação fundamental e básica, de formação docente, análises de produção científica de áreas, e estudos realizados em instituições não brasileiras, por não estarem sujeitas às normativas do Sistema Nacional de Pós-graduação (SNPG).

A coleta de dados ocorreu nos dias 01 e 10 de julho de 2023 e foi dividida em duas etapas. Sendo a primeira realizada utilizando-se da base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes Periódicos) e a segunda utilizando-se da *Brazil Scientific Electronic Library Online* (SciELO).

A busca por assunto do Portal CAPES periódicos é um mecanismo com grande potencial para pesquisas, que permite obter um panorama geral sobre a produção científica relativa a determinado assunto.

A Scielo, por sua vez, é uma base de dados científica de grande representatividade e multidisciplinariedade, que permite acesso aberto a centenas de periódicos brasileiros de diversas áreas do conhecimento (Gemelli *et al.*, 2019). Seu mecanismo de busca permite localizar palavras-chave em vários índices: ano de publicação, autor, financiador, periódico, título, além do resumo.

3.1.1 Consulta ao Portal CAPES

A busca realizada no portal Capes Periódicos foi realizada por meio do mecanismo de “Busca por assunto”.

Inicialmente foram habilitados os filtros para exibição apenas de “Periódicos revisados por pares” e “Artigos”. Esse procedimento visou a exibição de artigos oriundos de fontes consolidadas, revisadas e aprovadas por revisores, garantindo assim o respaldo científico adequado para este estudo.

Em seguida foi incluído o filtro para exibição dos artigos criados entre os anos “2018-2023”, considerando o marco temporal mencionado anteriormente para obtenção de artigos publicados após a divulgação das estatísticas e resultados da primeira avaliação quadrienal realizada pela CAPES, referente ao período 2013-2016.

Posteriormente, foram inseridos os seguintes termos na busca em qualquer campo: “trabalho” e “docente” e “pós-graduação” e “Capes”. A pesquisa utilizou o recurso “Consultar em qualquer campo”, ou seja: as palavras poderiam ser encontradas no título, autor ou assunto do artigo, resultando em 51 artigos.

De posse da lista de artigos, foi realizada a leitura de títulos, palavras-chave e resumos, visando eliminar duplicatas e identificar as pesquisas aderidas ao critério de elegibilidade mencionado anteriormente.

Como resultado, foi obtida uma lista com 4 artigos, todos indexados à base da Scielo.org que seguem listados no Quadro 3.

Quadro 3 – Publicações selecionadas no Portal CAPES.

Nº	Referência	Título	Palavras-chave
1	Viana <i>et al.</i> , 2019	O trabalho do professor na pós-graduação no Brasil após a Lei Nº 9394/1996	Pós-graduação; Docente; Trabalho; Normatização
2	Paiva; Brito, 2019	O papel da avaliação CAPES no processo de internacionalização da Pós-Graduação em Educação no Brasil (2010-2016)	Internacionalização da pós-graduação; Pós-Graduação em Educação; Avaliação CAPES.
3	Júnior <i>et al.</i> , 2021	Produtivismo acadêmico e suas consequências para a produção científica na área de administração	Produtivismo acadêmico; Trabalho docente; Educação Superior
4	Magnin <i>et al.</i> , 2020	Produtivismo na pós-graduação em administração: posicionamentos dos pesquisadores brasileiros, estratégias de produção e desafios enfrentados	Avaliação científica; Precariedade subjetiva; Produtivismo

Fonte: Elaboração própria, 2024.

3.1.2 Consulta à base Scielo.org

A busca na base de dados Scielo.org foi realizada utilizando-se o filtro “Tipo de literatura” para exibição apenas de artigos, excluindo-se editoriais, artigo-comentário, comunicação rápida e outros.

Foi utilizada consulta em todos os índices (ano de publicação, autor, financiador, periódico, título e resumo), com a seguinte combinação de palavras em língua portuguesa e em língua inglesa:

Combinação de palavras de busca preenchida no campo de busca da base de dados Scielo.org: “((((postgraduate) AND (work)) AND ((teacher) OR (orientation)))) OR (((pós-graduação) AND (trabalho)) AND ((docente) OR (orientação))))”

Com isso, obteve-se uma lista com 145 resultados, com publicações a partir do ano 1984. De posse desse resultado, foi aplicado mais um filtro para retornar apenas os artigos publicados a partir de 2018, que resultou em 63 artigos.

Optou-se por incluir o filtro do marco temporal (2018) após o primeiro resultado para que se pudesse comparar o interesse da comunidade científica em discutir o trabalho docente na pós-graduação antes e depois da publicação do resultado da avaliação da pós-graduação. Os dados indicam que no período de 2018 a 2023 houve um acréscimo de aproximadamente 40% no quantitativo de artigos publicados, o que demonstra um aumento significativo no interesse pelo assunto.

De posse da lista com 63 artigos publicados a partir de 2018, seguiu-se, então, para a leitura de seus respectivos títulos, palavras-chave e resumos, para, assim como realizado no

levantamento anterior, eliminar duplicatas e identificar as pesquisas aderidas ao critério de elegibilidade deste estudo.

Os levantamentos proporcionaram a obtenção de um panorama da produção científica relativa ao trabalho na pós-graduação brasileira. O Quadro 4 apresenta a lista de artigos selecionados por meio dos critérios de elegibilidade estabelecidos neste estudo.

Quadro 4 - Lista de artigos relacionados ao trabalho docente ou a orientação na pós-graduação.

Nº	Referência	Título	Comentários
1	Ferreira <i>et al.</i> (2018)	Trabalho Docente e Avaliação da CAPES: estranhamento e naturalização	Analisa, por meio de entrevistas e análise documental, a percepção dos docentes de dois programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> em educação sobre as condições de trabalho, considerando os critérios de avaliação da CAPES. Os autores constataram que essa dinâmica já é vista com naturalidade pelos docentes, que reconhecem a legitimidade e necessidade de um processo avaliativo, especialmente pela dimensão formativa e política desta categoria de ensino. Sobre os aspectos negativos, salientam alguns critérios de avaliação da produção científica, que são afetados pelos prazos exíguos.
2	Freitas; Souza (2018)	Formação em pesquisa na pós-graduação: possibilidades e desafios a partir da orientação	Investigação sobre o processo de mediação em orientação em programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> em educação, Educação Musical e Psicologia, por meio de observação participante, registro documental e registro histórico. Aborda as relações entre pesquisa, formação e produção de conhecimento presentes no trabalho de orientação. Analisa aspectos psicossociais do trabalho de orientação e, sugerem que devido à sua complexidade, ofício da orientação seja considerado como um processo, também, de formação.
3	Hoffmann <i>et al.</i> (2018)	Relações entre autoconceito profissional e produtivismo na pós-graduação	Avalia, por meio de entrevistas em profundidade, os efeitos do produtivismo sobre o trabalho docente e seus reflexos na estruturação do autoconceito profissional em uma universidade. Perceberam a naturalização da sobrecarga de trabalho, a valorização da atividade de pesquisa em detrimento das atividades de ensino extensão, bem como a realização profissional atribuída à pessoa do estudante.
4	Moreira <i>et al.</i> (2018)	Pleasure and suffering of professors in the post-graduation in Nursing	Avalia o prazer e o sofrimento docente em um programa de pós-graduação <i>stricto sensu</i> em enfermagem, por meio de entrevistas e análise documental. Quanto ao sofrimento, concluíram que a atual conjuntura dos programas pode propiciar um jogo de poder, de comparação e de exclusão, que as funções administrativas favorecem o acúmulo de tarefas e limitam as atividades criativas. Para os autores, o reconhecimento do trabalho realizado é um tipo de retribuição simbólica muito valorizada, que traz benefícios para a identidade, para as expectativas e realização pessoal. Na perspectiva do prazer, o estudo demonstrou que a atividade de pesquisa está relacionada à satisfação profissional, assim como a concretização dos trabalhos de orientação.
5	Colares <i>et al.</i> (2019)	Teacher motivation in stricto sensu	Discute os fatores motivacionais que levam os docentes a atuarem em pós-graduação. A pesquisa foi desenvolvida

		postgraduation: an analysis based on self-determination theory	por meio da participação de 108 professores de 33 programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> da área de ciências contábeis. Para os autores, a motivação está mais relacionada ao prestígio inerente à atuação na pós-graduação do que à retribuição financeira. Além disso, destacam que os principais fatores motivacionais estão relacionados tanto com a possibilidade de contribuir para a formação de outros indivíduos e moldar a profissão, quanto com o desenvolvimento pesquisa.
6	Lara <i>et al.</i> (2019)	Trabalho ubíquo na pós-graduação <i>stricto sensu</i> em educação: in/extensificação e multitarefa	Aborda o trabalho ubíquo na pós-graduação <i>stricto sensu</i> , aquele que faz o trabalhador onipresente, por meio do uso de novas tecnologias. A coleta de dados foi desenvolvida por meio de questionário e contou com a participação de 293 docentes de 48 programas de pós-graduação em educação. Segundo os autores, a ubiquidade tem caráter paradoxal, pois ao mesmo tempo que facilita a comunicação, dificulta a delimitação do horário de trabalho.
7	Paiva; Brito (2019)	O papel da avaliação CAPES no processo de internacionalização da Pós-Graduação em Educação no Brasil (2010-2016)	Avaliam o papel da CAPES no processo de internacionalização da pós-graduação <i>stricto sensu</i> e perceberam que visando atender aos indicadores de inserção internacional, os programas têm se desenvolvido por meio de estratégias como mobilidade docente e discente e a divulgação do conhecimento em periódicos internacionais ou internacionalizados.
8	Silva (2019)	Produtivismo acadêmico multinível: mercadoria performativa na pós-graduação em administração	Analisa o produtivismo acadêmico na pós-graduação em Administração. Para esses autores, institui-se na pós-graduação um sistema de recompensas pelos critérios da CAPES, que na concepção deles precisa ser “desnaturalizado” para que a pós-graduação seja um espaço social mediado por experiências prazerosas de educação e formação de professores e pesquisadores.
9	Viana <i>et al.</i> (2019)	O trabalho do professor na pós-graduação no Brasil após a Lei N° 9394/1996	Discute aspectos normativos ao trabalho docente impulsionados pela implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil. Para esses autores, a CAPES, assim como outras agências de fomento à pesquisa e inovação, influenciam na constituição do trabalho do professorado no ensino superior <i>stricto sensu</i> , inclusive no que tange à constituição das categorias de enquadramento docente na pós-graduação, à saber: permanente, visitante ou colaborador.
10	Magnin <i>et al.</i> (2020)	Produtivismo na pós-graduação em administração: posicionamentos dos pesquisadores brasileiros, estratégias de produção e desafios enfrentados	A pesquisa discute a intensificação do trabalho do pesquisador e a submissão à forma de avaliação da pós-graduação. Analisa o posicionamento dos pesquisadores da área de administração em relação às políticas de avaliação da CAPES, as estratégias e os desafios. Em suas conclusões, os autores afirmam que, por vezes, os docentes priorizam estratégias individuais e não avaliam o sentido da pesquisa para além das métricas avaliativas. Para os autores, o sistema de avaliação apresenta influências diretas à saúde dos docentes e à produção científica nacional.
11	Vieira <i>et al.</i> (2020)	Produtivismo na pós-graduação na perspectiva da ergonomia da atividade	Analisa os constrangimentos docentes decorrentes especialmente do sistema de avaliação da produção intelectual na pós-graduação. Utilizou estudo de caso único, por meio de Análise Ergonômica da Atividade, em um programa de pós-graduação em engenharia de produção. Para coleta de dados utilizou: questionário, diário de trabalho, observação participante e entrevista.

			Os resultados obtidos indicaram que os docentes consideram o sistema de avaliação opressor e direcionador das atividades docentes para o produtivismo em detrimento de outras atividades.
12	Júnior <i>et al.</i> (2021)	Produtivismo acadêmico e suas consequências para a produção científica na área de administração	Avalia como o grau de imersão em processos sociais de influência pode aumentar o produtivismo acadêmico, também relacionaram as condições de saúde docente às pressões por produção, e sugerem que sejam realizados estudos complementares que avaliem como a influência social exercida sobre os orientandos pode estimular o volume de produção científica.
13	Nunes; Torga (2022)	Precarização e Função Social: análise dos significados do trabalho de docentes da pós-graduação	Analisa o sentido e significados do trabalho docente em programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> em uma universidade. Responderam ao questionário utilizado para coleta de dados 33 docentes. Os resultados indicaram que os sentidos positivos se sobressaíram em relação aos negativos. Os sentidos positivos mais evidenciados foram a função social do trabalho docente e a contribuição para a formação de estudantes. Quanto ao sentido negativo, destaca-se a percepção de precariedade das condições de trabalho e intensificação das demandas.
14	Vasconcelos; Lima (2022)	Trabalho e saúde-adoecimento de docentes em universidades públicas	Analisa possíveis relações entre o trabalho e o adoecimento docente. O estudo foi realizado em programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> de universidades públicas do Rio Grande do Norte. A coleta de dados foi conduzida por meio de entrevistas e questionários aplicados a 16 assistentes sociais. Os autores concluíram que o trabalho docente é desgastante, com demandas durante as férias e afastamentos, e que, embora, em geral, não seja formalmente registrado, há relação entre a condição laboral e influxos no adoecimento desses trabalhadores.

Fonte: Elaboração própria, 2024.

A partir dos dados coletados neste mapeamento bibliográfico, a preocupação com o produtivismo acadêmico docente ficou evidente, pois tem sido objeto de estudo em diversas pesquisas científicas, à exemplo das mencionadas no quadro acima.

O presente estudo discorre sobre o trabalho de orientação em pesquisas acadêmicas e sobre as implicações dos critérios de avaliação de produtividade intelectual estabelecidos pela CAPES para a condução de teses e dissertações.

Destaca-se que, visando complementar o referencial teórico para a contextualização narrativa e para discussão dos resultados obtidos neste estudo, foram utilizados artigos científicos relacionados à orientação na pesquisa acadêmica e ao trabalho docente localizados no Portal de Periódicos da Capes, por meio de amostragem de rede de referências. A amostragem de rede de referência consistiu na análise do referencial teórico utilizado nos artigos, visando a localização de outros estudos aderidos ao tema para embasamento.

3.2 Pesquisa documental

Marconi e Lakatos (2021) afirmam que constituem fontes primárias os documentos oriundos de arquivos públicos, arquivos particulares e fontes estatísticas. Para essas autoras, os arquivos públicos contêm, entre outros documentos, as leis, anuários, relatórios. Já os arquivos particulares se distinguem pelo local em que se encontram e podem ser, por exemplo: diários, correspondências, atas, registros profissionais. E, por fim, são classificadas como fontes estatísticas: os censos e outras publicações similares que apresentam informações diversas sobre a população.

A pesquisa documental realizada neste estudo consistiu no levantamento de documentos que definem a função do docente em nível nacional e na instituição pesquisada, utilizando-se de dados oriundos de arquivos públicos (Leis, documento de área e fichas de avaliação da CAPES, resoluções institucionais, relatórios, anuários e o regimento do programa de pós-graduação), bem como de fontes estatísticas (resultado da avaliação quadrienal e dados sobre os programas de pós-graduação).

A CAPES disponibiliza, por meio da Plataforma Sucupira, a legislação pertinente e os resultados da avaliação da pós-graduação no Brasil, além de informações institucionais sobre o corpo docente, tais como: tipo de credenciamento, tempo de vínculo, linhas de pesquisa, disciplinas, lista de orientandos, entre outras informações relevantes para este estudo. Por isso, a busca documental foi iniciada nessa plataforma.

A consulta à base de dados de legislação foi realizada entre os dias 01 a 30 de julho de 2023 e considerou os documentos disponibilizados na seção relativa à legislação atual, ou seja: em vigência. Como resultado, foi obtida uma lista com 81 documentos. A partir dessa lista, foi realizada a leitura da descrição dos documentos visando identificar as normativas relacionadas à regulamentação geral da pós-graduação e sobre os critérios adotados para avaliação dos programas e cursos.

A busca foi direcionada à localização de documentos relativos aos programas de pós-graduação *stricto sensu* presenciais relacionados a Área da Biodiversidade, devido à especificidade proposta no estudo de caso.

O Quadro 5 apresenta a lista de documentos direcionadores da avaliação da pós-graduação brasileira que foram utilizados como referência para este estudo.

Quadro 5 – Documentos norteadores da avaliação da pós-graduação brasileira.

Nome do documento	Assunto
Parecer do Conselho de Educação Superior/Conselho Federal de Educação - CES/CFE nº 977/1965	Marco conceitual e regulatório da pós-graduação brasileira.
Portaria CAPES nº 81/2016	Define as categorias de docentes que compõem os PPGs para efeitos de registro na Plataforma Sucupira e avaliações realizadas pela CAPES.
Resolução Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação - CES/CNE nº 7/2017 e nº 4/2022	Normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação <i>stricto sensu</i> .
Portaria CAPES nº 083/2018	Cria as áreas do conhecimento Biodiversidade, Ciências Ambientais, Ensino e Nutrição.
Portaria CAPES nº 182/2018 e nº 95/2021	Dispõe sobre processos avaliativos das propostas de cursos novos e dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> em funcionamento.
Portaria MEC nº 321/2018	Avaliação da pós-graduação <i>stricto sensu</i> .
Portaria CAPES nº 196/2019	Cria o Colégio de Ciências da Vida
Portaria CAPES nº 34/2020	Dispõe sobre as condições para fomento a cursos de pós-graduação <i>stricto sensu</i> pela Diretoria de Programas e Bolsas no País da CAPES.
Portaria CAPES nº 68/2021	Dispõe sobre a equivalência entre conceitos e notas utilizados nos processos avaliativos realizados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES, para avaliação dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> .
Portaria CAPES nº 195/2021	Avaliação de Propostas de Cursos Novos - APCN - de Pós-Graduação <i>stricto sensu</i> .
Resolução nº 5/2014	Periodicidade para a avaliação dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> .
Portarias CAPES nº 122/2021 e nº 69/2022	Parâmetros e os procedimentos gerais da Avaliação Quadrienal de Permanência da pós-graduação <i>stricto sensu</i> no Brasil.
Ficha de avaliação - Área 07 (Biodiversidade)	Documento publicado no ano 2019 e atualizado em 2020 que apresenta definições e comentários relativos aos quesitos, itens e pesos avaliados na área da biodiversidade.
Documento de área - Área 07 (Biodiversidade)	Documento publicado no ano 2019 que apresenta considerações sobre o estado da arte da área e sobre as perspectivas de futuro.

Fonte: Elaboração própria, 2024.

Adicionalmente, foram coletadas informações relativas ao corpo docente do programa, que posteriormente foram cruzadas com as informações cadastrais disponíveis no Portal da Transparência do Governo Federal.

A partir do cruzamento dessas duas fontes de dados, foi possível identificar informações atinentes ao tempo e tipo de vínculo empregatício com a instituição e ocupação de cargo ou função comissionada.

Realizou-se ainda o levantamento dos dados estatísticos e do resultado da avaliação quadrienal mais recente, referente ao período 2017 a 2020, divulgados pela CAPES por meio da Plataforma Sucupira.

Para reconhecimento e caracterização da prescrição da tarefa de orientação acadêmica foram consultadas nas normativas internas da instituição que tratam da caracterização das universidades e das atividades próprias do pessoal docente do ensino superior.

As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, regidas por estatutos, que atuam fundamentada em critérios estabelecidos pelos Conselhos e Colegiados representativos, visando a expressão e participação na gestão, nas decisões, na produção e socialização do saber, para todas as correntes políticas, ideológicas e técnicas.

A partir da análise do Estatuto, foi possível identificar o Conselho interno responsável pela normatização relativa ao trabalho docente, que por sua vez delibera por meio de Resoluções.

Foi então realizada uma pesquisa na base de dados pública de Resoluções da instituição. Inicialmente, buscou-se pela palavra “orientação”. Os resultados obtidos não apresentaram relação com o tipo de orientação investigada neste estudo. Diante disso, adotou-se a estratégia de utilizar termos mais amplos, buscando identificar normativas relacionadas às atribuições docentes e, em específico, do programa estudado. Para isso, foram utilizadas as palavras: “encargo”, “carreira” e “regimento”.

Após a análise dos documentos foram identificados como pertinentes a essa pesquisa, os que estão apresentados no Quadro 6.

Quadro 6 – Documentos institucionais relativos à prescrição do trabalho docente na instituição e na pós-graduação.

Nome do documento	Descrição
Decreto nº 94.664/1987	Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos
Constituição Federal (Art.207)	Caracterização das universidades
Lei nº 9394/1996	Estabelece Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB)
Resolução interna nº 158/2010	Normas para distribuição de encargos didáticos, segundo o regime de trabalho dos docentes
Resolução interna nº 116/2003	Regimento interno do Programa de Pós-Graduação
Resolução interna nº 206/2022	Normas gerais da pós-graduação stricto sensu na universidade

Fonte: Elaboração própria, 2024.

Esses documentos constituem parte da prescrição do trabalho e foram utilizados como base para a caracterização do trabalho prescrito de orientação em pesquisa acadêmica.

3.3 Coleta dos dados

Neste tópico estão apresentadas as estratégias adotadas para coleta de dados no contexto da experiência, característicos da abordagem empírica.

Este estudo de caso foi realizado em um programa de pós-graduação *stricto sensu* da área da Biodiversidade de uma universidade pública de Mato Grosso, que possui 22 docentes credenciados.

Estudos de caso são úteis para compreensão de questões organizacionais e contemporâneas (Yin, 2015), E, embora não permitam a generalização de resultados, os dados obtidos podem auxiliar a interpretação dos demais dados coletados.

Os estudos de caso requerem comprometimento e rigor e, por isso, são desafiadores (Cauchick, 2019). Contudo, proporcionam uma compreensão mais aprofundada e detalhada dos fatores relacionados ao fenômeno estudado. Podendo ser realizados por meio de documentos, registros de arquivos, entrevistas, observação direta, observação participante e artefatos físicos, porém sem intervenção nos comportamentos (Yin, 2015).

Além disso, quando utilizado conjunto com outras abordagens metodológicas, tais como questionários e entrevistas, enriquecem e contextualizam os dados coletados, proporcionando assim uma análise mais aprofundada dos resultados (Cauchick, 2019).

Os próximos tópicos apresentam o detalhamento do método utilizado para coleta de dados por meio de questionários e entrevistas.

A coleta de dados ocorreu em duas etapas, por meio de dois instrumentos: questionário e entrevista semiestruturada, conforme descrito a seguir.

3.3.1 Questionário: base para análise exploratória

A aplicação do questionário aproximou-se do método de *Survey*, por meio do qual, segundo Cauchick (2017), os dados podem ser qualitativos ou categóricos e classificados em dois tipos: qualitativos ordinais e qualitativos nominais.

Neste estudo foram utilizadas questões dos dois tipos. Nas questões de múltipla escolha, qualitativas ordinais, foram utilizadas escalas em duas configurações de cinco pontos, com alternativas compreendidas em uma escala que variava entre “Concordo totalmente” e

“Discordo totalmente” ou entre “Sempre” e “Nunca”, para avaliar a frequência de opinião relativa ao assunto abordado nas questões. Já as questões qualitativas nominais foram utilizadas para identificação de elementos que compõem a rotina de trabalho, como por exemplo: para indicação das frentes de trabalho e dos instrumentos de prescrição do trabalho.

A coleta de dados foi realizada de modo autoaplicável, on-line, com auxílio do *Google Forms*. O questionário contou com questões de múltipla escolha, complementadas com questões dissertativas para que os participantes pudessem expressar as suas opiniões mais livremente sobre os assuntos abordados.

Primeiramente, foi realizado um teste piloto, que contou com a participação de dois docentes pertencentes ao quadro de efetivos da instituição. O teste visou fazer a calibragem das questões, assim como preconizado por Cauchick (2018), e verificar se as questões estavam claras e se representavam adequadamente o propósito do estudo. Com isso, após os ajustes necessários, foi iniciada a coleta de dados propriamente dita junto ao programa de pós-graduação objeto deste estudo.

O questionário contou com 29 questões agrupadas nos seguintes eixos: 1) Motivação; 2) percepção sobre o trabalho prescrito e o trabalho real; 3) Carga de trabalho. Entretanto, após revisar as respostas do questionário, foi possível perceber que algumas questões não contribuíram efetivamente para os objetivos da pesquisa, sendo, portanto, removidas do conjunto de dados analisados, restando 18 questões, que seguem apresentadas nos Quadros 7 a 9.

O Quadro 7 contém as questões relativas a aspectos motivacionais para atuação na pós-graduação, tais como: o motivo para credenciamento ao programa, as motivações e desmotivações para atuação na orientação nos diferentes níveis (graduação, mestrado e doutorado).

Quadro 7 - Questões relativas aos aspectos motivacionais.

Categoria	Campo	Tipo de resposta	
Motivação	1. Por que você se credenciou ao Programa? Pretende continuar?	Dissertativa	
Motivação	2. Você se sente motivado a atuar como orientador(a) no mestrado?	Múltipla escolha	Sempre; Muito frequentemente; Ocasionalmente; Raramente; Nunca.
Motivação	3. Quais são as suas motivações e/ou o que te desmotiva a atuar como orientador no mestrado?	Dissertativa	
Motivação	4. Você se sente motivado a atuar como orientador(a) no doutorado?	Múltipla escolha	Sempre; Muito frequentemente; Ocasionalmente; Raramente; Nunca.
Motivação	5. Quais são as suas motivações e/ou o que te desmotiva a atuar como orientador no doutorado?	Dissertativa	

Fonte: Elaboração própria, 2024.

O Quadro 8 apresenta as questões utilizadas para avaliação da percepção sobre o trabalho de orientação (prescrito e real). As questões abordam a identificação da principal fonte de prescrição do trabalho docente no âmbito da orientação em pesquisa acadêmica. Buscou-se por meio deste eixo do questionário compreender o autoconceito dos participantes sobre o papel do orientador na pós-graduação, bem como obter informações sobre as experiências relativas à carga de trabalho, sobre as adaptações e estratégias utilizadas para superar dificuldades em situações de constrangimento.

Quadro 8 - Questões da categoria percepção sobre o trabalho prescrito e o trabalho real aplicadas por meio do questionário on-line.

Categoria	Campo	Tipo de resposta	
Percepção sobre o trabalho prescrito e o trabalho real	6. Neste ano letivo, em quais dessas frentes você atuou no âmbito acadêmico?	Múltipla escolha	Ensino de graduação; Ensino de pós-graduação; Cargo administrativo (coordenação de curso, diretoria de instituto, e afins); Organização de evento; Banca de qualificação; Coordenação de projeto de extensão universitária; Patentes/Protótipos; Intercâmbio; Orientação de monografias; Orientação de Iniciação Científica; Orientação de mestrado; Orientação de doutorado; Orientação de pós-doutorado; Registro de projeto de pesquisa; Conselho superior; Outro.
Percepção sobre o trabalho prescrito e o trabalho real	7. Qual a principal fonte de prescrição (normas e procedimentos) para o seu trabalho de orientação?	Múltipla escolha	Regimento interno do programa de pós-graduação; Resolução interna sobre encargos didáticos; Ficha de avaliação da CAPES (avalia o programa); Trajetórias pessoais com os próprios orientadores; Outro.
Percepção sobre o trabalho prescrito e o trabalho real	8. Caso utilize outra fonte de prescrição para o seu trabalho de orientação, informe quais são.	Descritiva	
Percepção sobre o trabalho prescrito e o trabalho real	9. Como você descreve o trabalho real do orientador na pesquisa acadêmica?	Descritiva	
Percepção sobre o trabalho prescrito e o trabalho real	10. A orientação, normalmente, se desenvolve em função das preferências de cada orientador. Como você classifica a sua forma de atuação na orientação:	Múltipla escolha	Aquele (a) que se faz presente, estrutura a pesquisa, define claramente as etapas da pesquisa, estabelece cronogramas de atividades e faz o acompanhamento criterioso dos prazos e metas; Aquele (a) que foca principalmente na definição do escopo da pesquisa e nas correções dos produtos gerados pelo orientando.
Percepção sobre o trabalho prescrito e o trabalho real	11. Você já precisou adaptar as prescrições recebidas para garantir ou otimizar a sua produção científica e/ou de seus orientandos?	Múltipla escolha	Concordo totalmente; Concordo um pouco; Não concordo, nem discordo; Discordo um pouco; Discordo totalmente.

Percepção sobre o trabalho prescrito e o trabalho real	12. Fale um pouco sobre as principais estratégias e adaptações que você já adotou para adotar para superar as dificuldades no cumprimento da prescrição do seu trabalho na orientação em pesquisa acadêmica	Descritiva	
Percepção sobre o trabalho prescrito e o trabalho real	13. Você recomendaria o uso das estratégias descritas no item anterior a outra pessoa?	Múltipla escolha	Concordo totalmente; Concordo um pouco; Não concordo, nem discordo; Discordo um pouco; Discordo totalmente.
Percepção sobre o trabalho prescrito e o trabalho real	14. Na sua opinião, avaliar o programa de pós-graduação a partir da quantificação da participação discente nas publicações incentiva a orientação autocrática?	Múltipla escolha	Concordo totalmente; Concordo um pouco; Não concordo, nem discordo; Discordo um pouco; Discordo totalmente.

Fonte: Elaboração própria, 2024.

O Quadro 9 traz as questões que tratam da percepção dos docentes relativa à sua carga de trabalho individual, a carga de trabalho dos colegas e dos estudantes.

Quadro 9 - Questões sobre carga de trabalho aplicadas por meio do questionário on-line.

Categoria	Campo	Tipo de resposta	
Carga de trabalho	15. Você se sente sobrecarregado por sua carga de trabalho no âmbito da orientação em pesquisa acadêmica?	Múltipla escolha	Sempre; Muito frequentemente; Ocasionalmente; Raramente; Nunca.
Carga de trabalho	16. Você sente que seus colegas ficam sobrecarregados com o trabalho de orientação em pesquisa acadêmica?	Múltipla escolha	Sempre; Muito frequentemente; Ocasionalmente; Raramente; Nunca.
Carga de trabalho	17. E quanto aos discentes, em sua opinião os discentes são sobrecarregados com as atividades acadêmicas na pós-graduação?	Múltipla escolha	Sempre; Muito frequentemente; Ocasionalmente; Raramente; Nunca.
Carga de trabalho	18. Caso se sinta sobrecarregado pela demanda de trabalho na orientação em pesquisa acadêmica, cite as causas mais frequentes.	Descritiva	

Fonte: Elaboração própria, 2024.

Em primeiro momento, foi encaminhado convite via e-mail aos 22 docentes credenciados, utilizando-se do endereço divulgado na página de internet do programa de pós-graduação.

Aos que manifestaram interesse em participar da pesquisa foi encaminhado um link para acesso ao questionário *on-line*. Ao final do processo, foram obtidas doze participações.

A amostra de respondentes é diversificada e contém representantes com vínculo de pesquisador permanente e de colaborador, bolsistas de produtividade em pesquisa do CNPq, além de docentes que acumulam função de chefia na instituição, com idades variadas, compreendidas entre 38 e 64 anos, sendo onze homens e uma mulher.

Para preservação da identidade dos participantes, foram adotados códigos para identificação.

3.3.2 Entrevistas: base para análise de conteúdo

Creswell (2010), destaca que nas entrevistas qualitativas são utilizadas questões abertas e não estruturadas, pouco numerosas e que se destinam a extrair concepções e opiniões dos participantes. Já para Flick (2004), as entrevistas semiestruturadas aumentam a chance de que os entrevistados se expressem e exponham os seus pontos de vista, uma vez que possui relativa abertura em seu planejamento e possibilita ao entrevistador, reordenar o roteiro a partir da interação com o entrevistado. O Quadro 10 apresenta as questões que foram utilizadas nas entrevistas.

Quadro 10 - Questões direcionadoras utilizadas na entrevista.

Tema	Questões
Autoconceito profissional	- Como é o trabalho de orientação acadêmica? - Como é o fluxo de trabalho na orientação?
Dificuldades enfrentadas	- Quais são os principais limitadores do processo de orientação?
Estratégias para superação de dificuldades	- Quais estratégias você costuma utilizar para lidar com as eventuais variabilidades e dificuldades no decorrer da orientação?
Produtividade científica	- Ao orientar você tem em mente a preocupação com a produtividade científica (critérios de avaliação da pós-graduação)? - Você se sente pressionado a cumprir tais objetivos? - Como você interfere em sua rotina de trabalho e em sua relação com seus orientandos?

Fonte: Elaboração própria, 2024.

A fase de entrevistas contou com a participação de quatro docentes do programa de pós-graduação, sendo três homens e uma mulher. Vale ressaltar que esses docentes já haviam previamente respondido ao questionário *on-line* e nas entrevistas puderam apresentar suas percepções de modo mais detalhado.

As entrevistas foram gravadas por meio do gravador do aparelho de telefone celular e posteriormente transcritas com auxílio do software Sonix para converter os registros de áudio em texto. O resultado da transcrição gerou em um documento composto por 25 laudas.

Destaca-se que o resultado da transcrição das entrevistas foi revisado enquanto se ouvia o áudio original. Sendo, por fim, armazenado em processador de texto Microsoft Word para posterior análise de conteúdo.

3.4 Análise dos dados

3.4.1 Análise exploratória

O questionário foi aplicado na etapa exploratória desta pesquisa, com o intuito de conhecer o panorama geral relativo à percepção dos docentes sobre o trabalho de orientação acadêmica.

Como parte integrante da pesquisa principal, a etapa exploratória é definida como o estudo preliminar realizado para adequação do instrumento de medida à realidade que se pretende conhecer (Piovesan; Temporini, 1995).

Dessa maneira, a análise exploratória foi adotada como abordagem inicial e descritiva para identificação das frequências de ocorrências de manifestações nos questionários. A partir da interpretação e contextualização proveniente dessa etapa, foram formuladas hipóteses que subsidiaram a análise de conteúdo.

3.4.2 Análise de conteúdo

Com o intuito de enriquecer e aprofundar o conhecimento na etapa exploratória, foram realizadas entrevistas. Enquanto o questionário forneceu uma visão inicial e abrangente sobre os temas em análise, as entrevistas permitiram uma exploração mais detalhada e uma compreensão mais profunda das percepções, experiências e pontos de vista dos participantes.

A análise dos dados obtidos neste estudo buscou a compreensão dos sujeitos e daquilo que os levam a agir como agem, a partir da análise de suas perspectivas. Nesse sentido, optou-se pela aplicação da análise de conteúdo, tendo como principal referência a obra da autora Laurence Bardin (Bardin, 1977).

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas dedicadas à análise das comunicações, que possibilitam a descrição sistemática das mensagens e atitudes vinculadas ao contexto da expressão, ao mesmo tempo em que permite fazer inferências significativas com base nos dados coletados (Bardin, 1977).

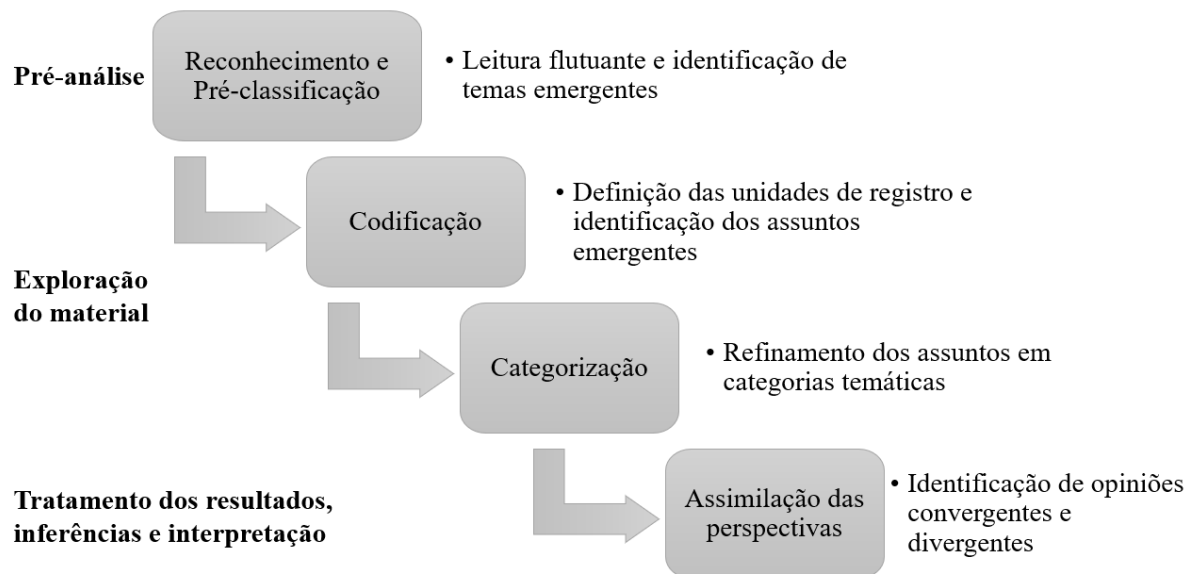
No presente estudo, foi adotada a abordagem de análise de conteúdo temática. A análise temática é aquela na qual o tema é o conceito central da análise (Minayo, 2023) e utilizado como unidade de registo para avaliação de motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências (Bardin, 1977).

Para Bardin (1977), fazer análise temática “Consiste em descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido” (Bardin, 1977, p. 105). Nesse sentido, a análise temática tem a característica de tomar em consideração a totalidade do texto, classificando-o, segundo a presença ou ausência de elementos de sentido, por meio do “Desmembramento do texto em unidades, categorias segundo reagrupamentos analógicos” (Bardin, 1977, p. 153).

A categorização consiste em classificar os elementos em um conjunto, por diferenciação, e depois reagrupá-los, com critérios de categorização semânticos previamente definidos (Bardin, 1977).

Segundo Bardin (1977), a análise de conteúdo se desenvolve por meio de três fases essenciais: a pré-análise, que engloba a leitura exploratória e organização do material; a etapa subsequente envolve a codificação dos dados; e, por fim, a terceira fase que trata da discussão dos resultados, empregando inferência e interpretação para aprofundar a compreensão do conteúdo analisado. A Figura 4 ilustra as etapas da análise de conteúdo, que serão, por sua vez detalhadas nos tópicos a seguir.

Figura 4 – Etapas da análise de conteúdo.



Fonte: Elaboração própria com base em Bardin (1977).

3.4.2.1 Pré-análise

Nesta etapa foi realizada uma leitura exploratória visando a organização do material. Foi realizada uma leitura flutuante visando a familiarização com o conteúdo. Após o primeiro contato, realizou-se a pré-identificação de temas emergentes nas falas dos entrevistados.

Três temas se mostraram preponderantes nessa etapa da análise: “Percepções sobre o trabalho docente na pós-graduação”, “Dificuldades enfrentadas” e “Estratégias adotadas”. Eles subsidiaram a exploração do material na etapa subsequente.

3.4.2.2 Exploração do material

Na etapa de exploração do material foi realizada por meio da categorização do conteúdo.

A categorização foi realizada de forma iterativa, com revisões constantes para garantir a precisão e consistência na classificação das falas.

Nesse processo foram utilizados o Microsoft Word e o Microsoft Excel, conforme descrito a seguir.

No Microsoft Word, foi realizada nova leitura do conteúdo, buscando identificar falas que correspondessem aos temas estabelecidos. As falas identificadas foram marcadas no documento com auxílio da ferramenta de formatação denominada “realce”, nas cores: amarelo, verde e azul. Onde amarelo correspondeu ao tema “Percepções sobre o trabalho docente na pós-graduação”; verde, correspondeu ao tema: “Dificuldades enfrentadas”; e azul, correspondeu ao tema “Estratégias adotadas”.

Após essa classificação, para facilitar a organização, as falas identificadas foram transferidas para uma planilha do Microsoft Excel. Cada fala foi inserida em uma linha separada, permitindo visualizá-las como unidades de registro e constituindo, dessa forma, uma estrutura de banco de dados.

Buscou-se então identificar assuntos emergentes nas falas (unidades de registro). O assunto de cada unidade de registro foi anotado em uma coluna adjacente em cada linha, para uma visualização mais clara e organizada do conteúdo.

O passo seguinte foi o refinamento dos assuntos para definição das categorias temáticas. Para criação das categorias foram consideradas as regras de: a exclusão mútua, que estabelece que cada elemento não pode existir em mais de uma categoria; a exaustividade, que afirma que

se não estiver adequado a uma categoria, uma nova deve ser criada; a homogeneidade, pois as categorias devem ser obtidas a partir dos mesmos princípios; a pertinência e a adequação, uma vez que o sistema de categorias deve refletir os objetivos do estudo; a objetividade e fidedignidade, para que o determinante de classificação seja concreto, evitando-se variações de significados (Minayo, 2023; Bardin, 1977).

Dessa forma, foram definidas as categorias de análise que seguem apresentadas no Quadro 11.

Quadro 11 - Categorias da análise de conteúdo.

Tema	Assuntos emergentes	Categorias temáticas	Identificador
Percepção sobre o trabalho docente na pós-graduação	Fatores determinantes e principais documentos de referência para a formação para o exercício docente, em especial para o exercício da orientação. Bem como aspectos relacionados ao autoconceito profissional, tais como: motivações, valores e objetivos profissionais.	Referências para o exercício da orientação	Categoria 1
	Abordagens de orientação e fatores determinantes.	A atividade de orientação em pesquisa acadêmica	Categoria 2
Dificuldades enfrentadas	Variadas frentes de atuação docente e atividades descritas como onerosas ou desgastantes.	Vasta amplitude de responsabilidades docentes	Categoria 3
	Elementos que contrapõem à produtividade científica de discentes e egressos.	Adversidades ao fomento da produção científica de discentes e egressos	Categoria 4
Estratégias adotadas	Dinâmica de ajustes e percepção relativa à assimilação dos estudantes diante de mudanças.	Adaptação de escopo de projeto de pesquisa	Categoria 5
	O papel das parcerias e redes de colaboração e a importância para o desenvolvimento das pesquisas.	Estabelecimento de parcerias	Categoria 6
	Considerações sobre o relacionamento entre orientadores e orientandos.	Empatia e aproximação com o orientando	Categoria 7

Fonte: Elaboração própria, 2024.

3.4.2.3 Tratamento dos resultados, inferências e interpretação

Após a consolidação da base de dados na etapa anterior, foi iniciado o tratamento dos resultados e a interpretação. Nesta fase, as falas foram filtradas por categoria temática, com o objetivo de identificar opiniões convergentes ou discrepantes entre os entrevistados sobre os contextos abordados.

A interpretação dos dados envolveu a realização de inferências fundamentadas em eventuais padrões e diferenças identificados, buscando compreender mais profundamente o significado das respostas dos participantes.

Os resultados obtidos foram analisados e validados por meio da triangulação com a literatura e contribuiu para uma compreensão abrangente sobre a percepção docente em relação ao seu trabalho na pós-graduação, especialmente em relação à orientação científica dos discentes, bem como para a identificação das influências dos critérios de avaliação estabelecidos pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) nesse contexto.

4. RESULTADOS

Este capítulo apresenta uma análise do panorama geral da pós-graduação, incluindo as normativas internas, os direcionamentos nacionais, a síntese do processo de avaliação do programa, as atividades desenvolvidas, os aspectos motivacionais e a carga de trabalho docente.

As informações foram coletadas por meio de análise documental, questionário exploratório e análise de conteúdo de entrevistas, conforme descrito no capítulo 5.

Os dados obtidos foram fundamentais para a percepção docente relativa ao seu trabalho na pós-graduação, especialmente em relação à orientação científica dos discentes, e as possíveis influências dos critérios de avaliação estabelecidos pela CAPES. Aspectos esses que serão discutidos no capítulo 7.

4.1 Panorama geral

Este estudo foi desenvolvido em um programa acadêmico de pós-graduação *stricto sensu* da área da Biodiversidade em uma universidade pública de Mato Grosso.

Segundo dados coletados por meio da Plataforma Sucupira da CAPES, o programa foi iniciado em 1993, com a oferta de curso de mestrado, e em 2011 teve início a oferta de doutorado.

Atualmente, é composto por 22 docentes doutores credenciados, sendo 20 permanentes e 2 colaboradores, sendo que a maioria dos docentes credenciados ao programa é do sexo masculino, que corresponde a uma parcela de 72% (16 indivíduos).

A maior representatividade masculina também pode ser observada quanto a ocorrência de bolsa de Produtividade em Pesquisa, uma vez que todos os cinco bolsistas PQ que possuem vínculo com o programa também são do sexo masculino.

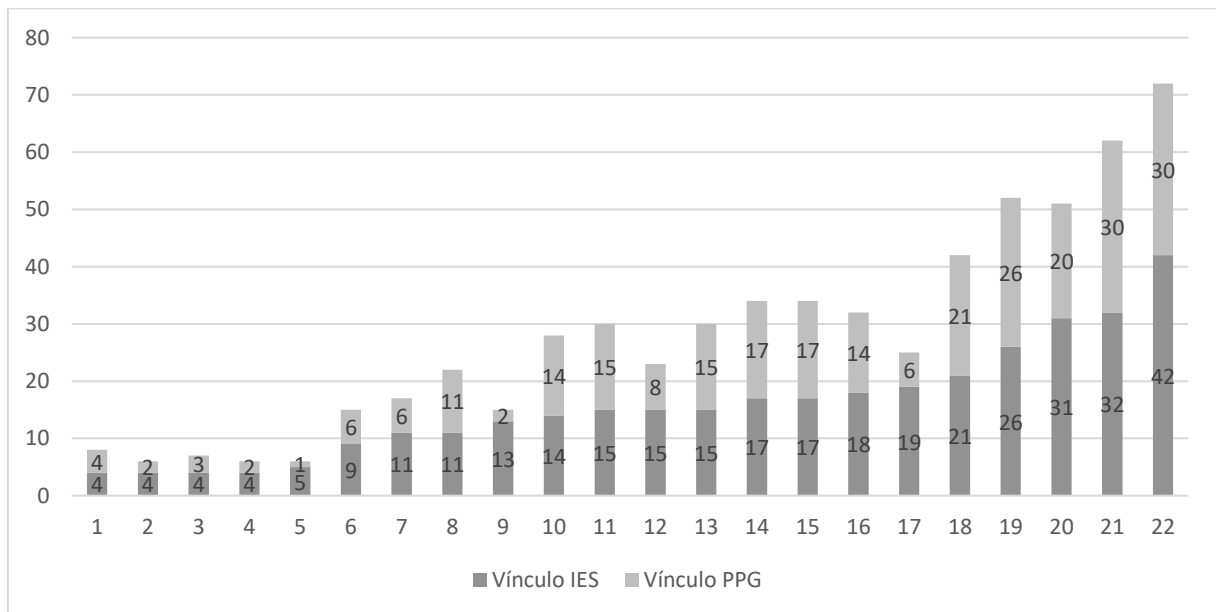
No que concerne ao vínculo, conforme dados disponibilizados pelo Governo Federal por meio do Portal da Transparência, os credenciados ingressaram no cargo entre os anos de 1981 e 2019, resultando em uma média de 18 anos de conexão institucional com o ensino superior.

Dentre os credenciados, 19 possuem lotação e local de exercício na própria instituição pesquisada, sendo 18 docentes e 1 técnico de nível superior. Os outros 2 são docentes oriundos de universidades públicas parceiras, além de um docente na condição de pesquisador associado em virtude de aposentadoria.

Parte dos credenciados atua paralelamente em cargo ou função comissionada, 1 exercendo com atribuição de direção de instituto e outros 2 de coordenação de curso.

A Figura 5 apresenta comparação entre o tempo de vínculo com a Instituição de Ensino Superior (IES) e o tempo de vínculo com o Programa de Pós-Graduação (PPG) e os dados sugerem que após ingressar no serviço público, os pesquisadores levaram em média 3,5 anos para serem credenciados ao programa. Ou seja: não são raros os pesquisadores que foram incluídos no quadro de credenciados do programa de pós-graduação tão logo foram admitidos no cargo de docente da instituição.

Figura 5 – Tempo para ingresso na pós-graduação.



Fonte: Elaboração própria, 2024.

A partir da identificação do perfil geral do corpo docente, foi realizada a análise das condições que regulam a participação dos docentes no programa de pós-graduação, bem como as especificidades do trabalho de orientação para a pesquisa acadêmica foram avaliados neste estudo, por meio da aplicação de questionários e entrevistas.

Os resultados apresentados nos próximos itens são relativos à participação de 12 docentes pertencentes ao quadro do programa. Destaca-se que os 12 responderam ao questionário on-line autoaplicável e 4 participaram da entrevista, conforme descrito no item de método de pesquisa desta dissertação.

4.1.1 Normativas internas

Considerando esses aspectos gerais da organização do trabalho docente, a instituição estabeleceu, por meio de resolução interna, o detalhamento dessas atividades, bem como os critérios para atribuição de encargos didáticos (carga horária).

Sendo assim, na instituição pesquisada são consideradas atividades próprias do pessoal docente:

I - As pertinentes a ensino, pesquisa e extensão que, indissociáveis, visem à aprendizagem, à produção do conhecimento, à ampliação e construção do saber e da cultura e das artes; II - As inerentes ao exercício de direção, assessoramento, chefia, coordenação e assistência na própria instituição, além de outras previstas na legislação vigente; III – A participação em bancas examinadoras de trabalho de conclusão de curso de graduação, de monografias, de dissertações, de tese em cursos de pós-graduação ou de concurso público para a carreira docente; IV – A orientação de dissertações, teses, monografias e trabalhos de conclusão de curso; V – A participação em Conselhos, Colegiados e Comissões no âmbito da Universidade ou em sua representação; VI – A regência da orquestra e coral. (Resolução CONSEPE nº 158/2010, Art. 1º).

No que tange a contabilização de carga horária, os docentes devem dedicar no mínimo, oito horas-aulas semanais, garantidas 4 horas-aula na graduação e 16 horas-aula semanais no caso de atividades exclusivamente de ensino, tais como: o ministrar e o planejar aulas, a avaliar e a orientar estudantes de graduação e de pós-graduação são consideradas atividades de ensino.

Entende-se por hora-aula a unidade de tempo, expressa em sessenta minutos, dedicada ao exercício efetivo de aulas teóricas, aulas práticas e docentes-assistenciais.

Para a orientação de estudantes, é estabelecido o limite máximo de 10 horas semanais, sendo que a cada estudante de graduação e de pós-graduação *lato sensu* são contabilizadas 2 horas semanais e para orientação de cada estudante de pós-graduação *stricto sensu*, são 3 horas semanais.

Nesse cômputo, um docente que atua como orientador pode orientar na pós-graduação até 3 estudantes simultaneamente, ou 2 estudantes de pós-graduação e mais 2 de graduação. As orientações que extrapolam esse total não são contabilizadas para fins de encargos docentes.

Essa é a norma para os docentes pertencentes ao quadro da instituição. Porém, conforme descrito anteriormente nesta dissertação, o quadro de pesquisadores credenciados aos programas de pós-graduação não necessariamente é restrito às instituições de ensino ao qual o programa está vinculado.

Os docentes colaboradores podem atuar nos programas de pós-graduação independentemente de possuírem ou não vínculo com a instituição. E, por isso, o regimento interno dos programas são os documentos que orientam as atividades docentes nesse contexto.

Os dados coletados por meio do questionário aplicado neste estudo, indicam que os respondentes reconhecem essa relevância do Regimento Interno do Programa para a prescrição de suas atividades no contexto da pós-graduação. Uma vez que a maioria (85%) dos respondentes reconhece o Regimento Interno como principal fonte de prescrição para o trabalho de orientação acadêmica na pós-graduação.

O Regimento interno estabelece a estrutura do programa, as atribuições dos membros do corpo administrativo, a organização didática do curso, e define responsabilidades do corpo docente. Além disso, o documento apresenta informações fundamentais para a experiência do estudante, tais como as normas gerais para inscrição, seleção e matrícula de estudantes, regras relativas à distribuição de bolsas, além de apresentar normas gerais para elaboração da dissertação e obtenção da titulação.

No que concerne às atribuições docentes, o Regimento apresenta as seguintes definições:

I – Ministrar disciplina, no mínimo, uma vez a cada dois anos; II – Ministrar disciplina quando solicitado pelo Colegiado de Curso; III – Orientar ou co-orientar dissertações; IV – Sugerir mudanças em disciplinas e atividades do curso; V – Zelar pelo cumprimento do regulamento do curso; VI – Oferecer regularmente vagas para orientação de discentes; VII – Publicar regularmente artigos científicos em periódicos avaliados pelo QUALIS da CAPES. (Resolução CONSEPE nº 163/2009).

Destacam-se as atividades formativas, tais como: ministrar disciplinas e orientar estudantes e a necessidade de se publicar regularmente em periódicos avaliados pelo Qualis da CAPES.

É preponderante destacar que o regimento do programa de pós-graduação foi publicado no ano 2009, e desde já trazia a necessidade de atentar-se à produção científica qualificada. Isso demonstra que, já naquela época, a organização do trabalho docente apresentava sinais do direcionamento conferido pelo sistema nacional de avaliação da pós-graduação, que já ponderava sobre a produção acadêmica qualificada vinculada aos programas.

O regimento interno apresenta ainda as especificidades relativas ao trabalho de orientação. O Quadro 12 apresenta a síntese das atribuições relativas a esse trabalho.

Quadro 12 - O trabalho prescrito de orientação.

Nº	Descrição
1	Estabelecer, juntamente com o orientado, um programa de estudos que deverá conter a escolha de disciplinas optativas, quando for o caso; a escolha do tema para a dissertação, a ser encaminhado como projeto ao Colegiado de Curso para aprovação;
2	Acompanhar e avaliar o desenvolvimento do programa de estudos do seu orientado;
3	Sugerir nomes para compor a banca de avaliação de seu orientado;
4	Orientar a elaboração do projeto, acompanhando e avaliando o desempenho do seu orientado;
5	Buscar financiamento e outros recursos necessários ao desenvolvimento da pesquisa de seus orientados;
6	Responsabilizar-se pela indicação de um orientador substituto para substituí-lo em caso de ausência prolongada, bem como um co-orientador para auxiliar na orientação de seus estudantes.

Fonte: Adaptado de Regimento Interno do PPG, 2009.

O trabalho prescrito ao orientador permeia atividades de acompanhamento do estudante durante a matrícula, na elaboração de programa de estudos, na definição do tema e do projeto de pesquisa, na avaliação. Além disso, o orientador é responsável por prover recursos financeiros para desenvolvimento da pesquisa.

A orientação acadêmica é, portanto, fundamental para o sucesso da experiência de pesquisa, cumprimento de prazos e conclusão da pós-graduação (Massi; Giodan; 2017).

4.1.2 Direcionamentos nacionais

A avaliação da pós-graduação brasileira é baseada em indicadores de produtividade acadêmica centrado em dimensões de atuação docente, da formação discente, na produção intelectual docente e da inserção social dos programas de pós-graduação (Silva, 2019). Por mais que os critérios de avaliação definidos pela CAPES não estabeleçam o “como fazer” no trabalho docente, eles se materializam inclusive nas políticas internas das universidades (Veira *et al.*, 2020).

Nesse sentido, cabe ressaltar que os critérios avaliativos estabelecidos pela CAPES não são normativos. Contudo, como as notas recebidas na avaliação são condicionantes para a criação, renovação e manutenção de cursos e programas na pós-graduação, eles normalmente se materializam em procedimentos internos para formação das equipes do corpo docente.

A avaliação é realizada por meio de indicadores qualitativos e quantitativos. Os critérios qualitativos são utilizados para avaliação principalmente de aspectos gerais dos programas e dos impactos do programa na sociedade. Por outro lado, os critérios quantitativos,

em sua maioria, consideram a produção científica e são, normalmente, alvos da maior parte das críticas que discutem aspectos do produtivismo acadêmico.

O Quadro 13 apresenta os indicadores quantitativos utilizados na Área da Biodiversidade, objeto deste estudo.

Quadro 13 – Indicadores quantitativos de avaliação de programas de pós-graduação da Área da Biodiversidade.

Quesito avaliado	Indicadores
Programa	Percentual do corpo docente com atividade de docência e orientação.
	Percentual do corpo docente jovens doutores.
	Percentual do número de pesquisadores exclusivos.
Formação	Número de artigos A1-B3, relacionados às teses e dissertações, vinculados às linhas de pesquisa do Programa e com Discentes ou Egressos.
	Relação do número de artigos A1-A4, relacionados às teses e dissertações, vinculados às linhas de pesquisa do Programa e com Discentes ou Egressos.
	Porcentagem de discentes e egressos com autoria em artigos Qualis A1-A4*
	Destino e a atuação dos egressos do programa em relação à formação recebida, com base em dados fornecidos pela CAPES.
	Destino e a atuação de egressos, indicados e justificados pelo programa nos intervalos de alunos titulados: últimos cinco anos (2016-2020) e entre cinco a dez anos (2011-2015).
	Qualidade dos 4 produtos principais por docente permanente.
	Percentagem de docentes permanentes com orientação concluída no quadriênio.
	Coefficiente de variação (desvio padrão/média) do número de orientações finalizadas por docentes do núcleo permanente do programa.
	Percentagem de titulados por docente colaborador em relação ao valor total de titulados no quadriênio.
	Mediana relativa à oferta de disciplinas pelos docentes do núcleo permanente.
Impacto na sociedade	Percentagem dos docentes permanentes com ao menos 2 artigos Qualis A1 no quadriênio.
	Percentagem dos docentes permanentes com ao menos 2 artigos Qualis A2 ou superior no quadriênio*
	Valor ponderado de FWCI (Impacto da citação com ponderação por campo do conhecimento; ferramenta scival) do conjunto de docentes permanentes
	Percentagem dos docentes permanentes com valor de $H \geq 7$.
	Percentagem dos docentes permanentes com valor de $H \geq 10$ *

Fonte: Elaboração própria, 2024.

* Itens ponderados pela comissão de avaliação da área da biodiversidade para concessão de nota superior a 5 na avaliação quadrienal 2017-2020.

A partir da análise dos indicadores utilizados, fica perceptível que o corpo docente deve ser formado em sua maioria por pesquisadores dedicados exclusivamente ao programa e que tenha produção científica qualificada. Além disso, os indicadores contemplam elementos que tratam da produção oriunda de teses e dissertações, bem como de produções científicas que contem com a participação discente e de egressos.

A partir da compreensão dos elementos que compõem, no contexto do objeto de estudo, a prescrição do trabalho de orientação da pesquisa acadêmica, bem como dos critérios

ponderados pela CAPES na avaliação da pós-graduação, apresenta-se no próximo item a análise do trabalho real.

4.1.3 Síntese do processo de avaliação do Programa

Como já mencionado anteriormente, a Avaliação do Sistema Nacional de Pós-Graduação é orientada pela Diretoria de Avaliação da CAPES e realizada com a participação da comunidade acadêmico-científica por meio de consultores *ad hoc*. Sendo realizada em 49 áreas de avaliação que seguem uma mesma sistemática e conjunto de quesitos básicos estabelecidos no Conselho Técnico Científico da Educação Superior (CAPES, 2023).

Apesar dos quesitos básicos serem comuns para todas as áreas, cada uma estabelece os indicadores e os pesos que lhes são mais adequados para avaliar a qualidade dos cursos a elas vinculados.

A Área da Biodiversidade (ou área nº 7) foi criada em 2011, com o objetivo de “agregar e expandir a massa crítica envolvida no processo de descrição, entendimento da organização e origem, conservação e uso sustentável da biodiversidade brasileira, considerando os desafios científicos e de formação de recursos humanos impostos pelo momento” (CAPES, 2019, p. 3).

Segundo informações disponibilizadas pela CAPES, por meio da página de Dados Abertos da CAPES, em 22 de agosto de 2023, a Área da Biodiversidade possui 143 Programas de Pós-Graduação (PPGs) em funcionamento, que se dividem em 98 Programas com Mestrado e Doutorado Acadêmicos, 38 cursos apenas de Mestrado Acadêmico, um Programa Profissional com Mestrado e Doutorado e 5 Mestrados Profissionais, distribuídos em todas as regiões brasileiras (CAPESb, 2023).

Na Área da Biodiversidade, no quadriênio 2017-2020, para serem classificados com nota 6 ou 7 na avaliação do quadriênio 2017-2020, os programas deveriam se destacar perante aos pares em quesitos relacionados à formação docente e impacto na sociedade. Foram considerados diferenciais para essas classificações: a porcentagem de discentes e egressos com autoria em artigos Qualis A1-A4 (item 2.2 da ficha de avaliação); a qualidade das atividades de pesquisa e da produção intelectual do corpo docente no programa (item 2.4 da ficha de avaliação); a porcentagem dos docentes permanentes com ao menos 2 artigos Qualis A1 no quadriênio (indicador que compõe o item 3.1 da ficha de avaliação); e a porcentagem dos

docentes permanentes com valor de H maior ou igual a 10 (indicador que compõe o item 3.3 da ficha de avaliação).

A avaliação pondera sobre a média das notas recebidas pelos programas da mesma área nesses itens. Para receber nota 6, os programas precisavam conseguir atingir médias satisfatórias em relação aos pares em pelo menos 3 desses itens e, para atingir a nota 7, os programas deveriam atingir todos os indicadores com valores iguais ou acima dos requisitos mínimos.

Comparado aos pares, o programa obteve pontuação de excelência em dois indicadores do item 3.3: porcentagem dos docentes permanentes com ao menos 2 artigos Qualis A1 no quadriênio e porcentagem dos docentes permanentes com valor de H maior ou igual a 10, que o tornaria elegível para nota 6. Porém, a ampliação da porcentagem de discentes e egressos com autoria em artigos Qualis A1-A4 e a porcentagem dos docentes permanentes com valor de H maior ou igual a 10 foram listados como pontos a serem aperfeiçoados pelo programa. Por isso, a classificação foi mantida com nota 5.

O Qualis Periódicos é um indicador que classifica as revistas científicas numa escala que varia em oito níveis, de A1 a B4. Os periódicos classificados como A (A1, A2, A3 e A4) são considerados superiores aos B (B1, B2, B3 e B4). Já o índice H quantifica a produtividade e o impacto de um pesquisador com base em seus artigos mais citados. Um pesquisador com h igual a 10, tem 10 artigos com 10 ou mais citações. Esse índice é útil para comparar pesquisadores, uma vez que considera os dois aspectos.

O resultado da avaliação é divulgado por meio dos conceitos atribuídos (Muito Bom, Bom, Regular, Fraco e Insuficiente). O Quadro 14 apresenta os resultados obtidos pelo programa objeto deste estudo no quadriênio 2017-2020.

Quadro 14 - Resultado obtido pelo programa na avaliação quadrienal 2021.

Ficha de avaliação da Área da Biodiversidade: Modalidade Acadêmica		
Quesito/Item	Peso	Resultado da avaliação
1- Programa		
1.1. Articulação, aderência e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa, projetos em andamento e estrutura curricular, bem como a infraestrutura disponível, em relação aos objetivos, missão e modalidade do programa.	25%	Muito bom
1.2 Perfil do corpo docente, e sua compatibilidade e adequação à Proposta do Programa.	40%	Muito bom
1.3. Planejamento estratégico do programa, considerando também articulações com o planejamento estratégico da instituição, com vistas à gestão do seu desenvolvimento futuro, adequação e melhorias da infraestrutura e melhor formação de seus alunos, vinculada à produção intelectual – bibliográfica, técnica e/ou artística.	15%	Muito bom
1.4. Os processos, procedimentos e resultados da autoavaliação do programa, com foco na formação discente e produção intelectual	20%	Bom
2- Formação		
2.1. Qualidade e adequação das teses, dissertações ou equivalente em relação às áreas de concentração e linhas de pesquisa do programa.	15%	Muito bom
2.2. Qualidade da produção intelectual de discentes e egressos.	30%	Muito bom
2.3. Destino, atuação e avaliação dos egressos do programa em relação à formação recebida.	10%	Muito bom
2.4. Qualidade das atividades de pesquisa e da produção intelectual do corpo docente no programa.	30%	Muito bom
2.5 Qualidade e envolvimento do corpo docente em relação às atividades de formação no programa.	15%	Muito bom
3- Impacto na Sociedade		
3.1. Impacto e caráter inovador da produção intelectual em função da natureza do programa.	40%	Muito bom
3.2. Impacto econômico, social e cultural do programa.	30%	Muito bom
3.3. Internacionalização e visibilidade do programa.	30%	Muito bom

Fonte: Elaboração própria, 2024.

O parecer final de mérito do programa emitido pela Comissão de avaliação, classificou o programa como muito bom, uma vez que a maioria dos itens foi avaliada dessa forma. O único quesito indicado como bom foi o que descreve os processos, procedimentos e resultados da autoavaliação do programa, com foco na formação discente e produção intelectual.

Tais informações indicam que os aspectos que carecem de atenção especial são, em geral, os relacionados à formação e à produção discente.

Alguns orientadores se aproximam de seus orientandos, buscando identificar as dificuldades e limitações, bem como habilidades, adequando as atividades de pesquisa para potencializar os seus pontos fortes. Outros oferecem um suporte mais sutil, por acreditarem que o discente ao ingressar na pós-graduação, deve apresentar autonomia e pró atividade suficientes para organizar a própria pesquisa.

Em qualquer dos cenários, compreender as características desse trabalho, suas variabilidades e processos, apresenta-se como uma oportunidade para identificação de limitadores e proposição de melhorias. Além de constituir um parâmetro de referência que apoiará a construção de um instrumento consultivo, com informações úteis ao discente para compreensão de seu percurso formativo no âmbito da pós-graduação, que conseqüentemente, favorecem a trajetória para obtenção de resultados satisfatórios em sua produção intelectual.

4.1.4 Identificação das atividades desenvolvidas

A partir da análise documental foram identificadas as atividades e processos inerentes à orientação acadêmica. Os dados coletados foram catalogados com auxílio da ferramenta SIPOC, que, por sua vez, possibilita o mapeamento de entradas e saídas de processos em forma de tabela estruturada em cinco colunas, nas quais são apontados, da esquerda para direita: os fornecedores envolvidos (*suppliers*), as entradas necessárias (*inputs*), o processo em análise (*process*), as saídas do processo (*outputs*) e os clientes atendidos pelo processo (*customers*), que permite a visualização dos processos estudados e de seus principais componentes (Jorge; Miyake, 2016).

Após o levantamento dos processos relacionados ao trabalho de orientação, o diagrama SIPOC elaborado foi apresentado à coordenação do programa para validação e ajustes finais.

A partir do levantamento realizado foram identificadas as diversas frentes de atuação docente para desenvolvimento do trabalho de orientação em pesquisa acadêmica. Os relatos evidenciaram que as tarefas, de modo geral, estão prescritas nas normativas institucionais. Porém, se desdobram em diversas atividades quando são executadas, conforme apresentado no Quadro 15.

Quadro 15. Diagrama SIPOC de macroatividades da orientação acadêmica.

S (Fornecedores)	I (Entradas)	P (Processos)	O (Saídas)	C (Clientes)
Instituições externas de financiamento e amparo à pesquisa; Sociedade em geral (ONG's, empresas, entidades)	- Editais de fomento à pesquisa	- Identificar editais disponíveis; - Elaborar e submeter proposta/projeto; - Firmar convênio/termo de cooperação; - Coordenar pesquisa; - Prestar contas.	Recurso financeiro para realização de pesquisa	Universidade; Comunidade acadêmica; Sociedade em geral.
Pró-reitoria de administração e infraestrutura	- Necessidade de insumos materiais e equipamentos - Equipe de pesquisa - Laboratórios	- Coordenar laboratório; - Adquirir materiais e equipamentos; - Compor e liderar equipe de pesquisa.	Laboratório em funcionamento	Universidade; Comunidade acadêmica;
Pró-reitoria de pós-graduação	- Evento institucional	- Submeter inscrição de trabalho ao evento da pós-graduação.	Trabalho inscrito em evento institucional	Comunidade acadêmica; Discentes de pós-graduação;
Pró-reitoria de pesquisa	- Projeto de pesquisa	- Registrar projeto de pesquisa; - Apresentar relatório parcial e final de projeto de pesquisa.	Projeto de pesquisa registrado	Comunidade acadêmica;
Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e/ou Conselho de Gestão do Patrimônio Genético (CGen)	- Projeto de pesquisa	- Orientar sobre os procedimentos para submissão na Plataforma Brasil ou Sistema Nacional de Gestão do Patrimônio Genético e do Conhecimento Tradicional Associado, quando necessário	Pesquisa autorizada	Discentes de pós-graduação
Coordenação de curso	- Credenciamento e descredenciamento - Processo de seleção de estudantes - Avaliação - Relatório de atividades	- Credenciar ao programa; - Selecionar estudantes; - Indicar avaliadores para banca; - Avaliar orientandos; - Participar de banca de avaliação; - Publicar a pesquisa em periódicos avaliados pelo Qualis da CAPES; - Apresentar relatório de produtividade; - Participar de reunião de colegiado.	Disciplinas ofertadas; Dissertações e teses; Publicação científica;	Discentes de pós-graduação
Discentes do programa	-Projeto de pesquisa	- Delimitar o projeto de pesquisa; - Organizar coleta de dados em campo; - Auxiliar na análise dos dados; - Revisar dissertações e teses; - Orientar a produção de artigos relacionados às dissertações e teses.	Formação discente e produção intelectual a partir de dissertações e teses; Publicação de artigos científicos com autoria	Discentes de pós-graduação; Sociedade.

Fonte: Elaboração própria, 2024.

Percebeu-se que o docente da pós-graduação atua na orientação em pesquisa acadêmica, desenvolvendo suas atividades, em partes, no suporte à pesquisa e ao estudante. Por meio de ações como: captação de recursos financeiros, coordenação de laboratórios, equipamentos e materiais, encaminhamentos administrativos para deslocamentos e coletas em campo, além do direcionamento do estudante nos processos para autorização ética da pesquisa, publicação e elaboração do trabalho final de curso. Essas atividades se somam às atividades de sala de aula e às suas próprias produções acadêmicas.

4.1.5 Aspectos motivacionais

Os dados coletados por meio dos questionários indicam que os docentes se sentem motivados a atuarem no programa de pós-graduação e atribuem, com frequência, esse interesse à vontade de contribuir para a formação de recursos humanos na área de estudo.

Porém, destacam que há a necessidade de formar técnicos, além de docentes. Pois, consideram necessária a colaboração nos laboratórios para a realização das atividades de apoio, uma vez que as consideram essenciais para a redução da sobrecarga de trabalho do pesquisador.

O Quadro 16 apresenta o posicionamento dos participantes com relação a motivação para atuação nos diferentes níveis de atuação no ensino superior.

Quadro 16 - Motivação para atuar na orientação nos três níveis de formação (SE: sempre; MF: muito frequentemente; OC: ocasionalmente; RA: raramente; NU: nunca; FA: frequência absoluta).

Questão	SE		MF		OC		RA		NU		Total	
	FA	%	FA	%	FA	%	FA	%	FA	%	FA	%
Você se sente motivado a atuar como orientador(a) no mestrado?	6	50,0	3	25,0	3	25,0	0	0,0	0	0,0	12	100
Você se sente motivado a atuar como orientador(a) no doutorado?	6	50,0	3	25,0	3	25,0	0	0,0	0	0,0	12	100

Fonte: Elaboração própria, 2024.

Dentre os participantes, nove (75%) indicaram que se sentem sempre motivados ou muito frequentemente motivados a atuarem na orientação, tanto em nível de mestrado e de doutorado. Do restante, 3 relataram se sentirem ocasionalmente motivados a atuar na pós-graduação. Já com relação à graduação houve um relato de indicando que raramente se sente motivado e dois indicando que ocasionalmente se sentem motivados.

Com relação à orientação na pós-graduação, fatores como o engajamento dos estudantes para desenvolvimento das pesquisas, interação com colegas de laboratório e o trabalho coletivo foram elementos indicados como motivadores para o trabalho docente:

“O baixo nível acadêmico e a falta de automotivação dos estudantes me desmotivam. Por outro lado, um estudante motivado me motiva, mesmo que seu nível acadêmico não seja o ideal para um mestrando” (Docente 11, 2023).

“O mestrado é interessante pela novidade para o aluno. Não estar mais na graduação e atuar na pesquisa é um grande trunfo para o mestrado. O segredo é tornar o mestrando um membro ativo do laboratório e colocá-lo para aprender com os demais discentes. No mestrado, vejo muito mais motivações para mim do que coisas que me desmotivam” (Docente 5, 2023).

Dessa forma, reconhecer no estudante o envolvimento para com a pesquisa serve de incentivo ao trabalho de orientação.

4.1.6 Carga de trabalho

Sobre a carga de trabalho, a maioria dos participantes (58%) declarou que se sente sobrecarregado sempre ou com muita frequência. Enquanto que o restante se sente sobrecarregado ocasionalmente ou raramente.

Com relação à sobrecarga dos colegas, os participantes se dividem entre os que acreditam que seus colegas sempre ou com muita frequência estão sobrecarregados (50%) e os que acreditam que isso ocorre apenas ocasionalmente (50%).

Por outro lado, a maioria dos participantes demonstraram acreditar que é mais incomum a sobrecarga dos estudantes, uma vez que para 8 participantes os estudantes são sobrecarregados apenas ocasionalmente ou mesmo raramente. O restante dos participantes acredita que os estudantes estão sobrecarregados sempre (1 participante) ou com muita frequência (2 participantes).

Esses resultados estão detalhados no Quadro 17 a seguir.

Quadro 17 - Resultados referentes à percepção relativa à carga de trabalho (SE: sempre; MF: muito frequentemente; OC: ocasionalmente; RA: raramente; NU: nunca; FA: frequência absoluta; FT: frequência total).

Questão	SE		MF		OC		RA		NU		Total	
	FA	%	FA	%	FA	%	FA	%	FA	%	FA	%
Você se sente sobrecarregado por sua carga de trabalho no âmbito da orientação em pesquisa acadêmica?	3	25,0	4	33,3	3	25,0	2	16,7	0	0,0	12	100
Você sente que seus colegas ficam sobrecarregados com o trabalho de orientação em pesquisa acadêmica?	2	16,7	4	33,3	6	50,0	0	0,0	0	0,0	12	100
E quanto aos discentes, em sua opinião os discentes são sobrecarregados com as atividades acadêmicas na pós-graduação?	1	8,3	3	25,0	6	50,0	2	16,7	0	0,0	12	100

Fonte: Elaboração própria, 2023.

Algumas atividades administrativas, são consideradas demasiadamente burocráticas, no sentido pejorativo do termo, e foram mencionadas como as que normalmente causam sobrecarga. E, fatores como insuficiência de motivação e de autossuficiência dos estudantes também foram destacados como prejudiciais:

“Administrar e organizar laboratório, gerenciar problemas pessoais dos discentes e docentes, carga excessiva de burocracia dentro da instituição para executar projetos sobretudo com empresas parceiras, falta de motivação de orientandos” (Docente 4, 2023).

Com relação às atividades administrativas, a sobrecarga foi atribuída especialmente aquelas necessárias para gerenciamento de laboratórios, registro de projetos de pesquisa, e outras típicas do serviço público, tais como: manuseio e acompanhamento de processos eletrônicos, elaboração de projetos para submissão em editais de financiamento de pesquisa, preparação de prestações de contas, que são indispensáveis ao processo de orientação.

As pesquisas na área da biodiversidade são caracterizadas pela ocorrência de atividades de campo, análises em laboratório, uso de reagentes, criação de coleções biológicas. Nesse sentido, o gerenciamento da infraestrutura de laboratórios e de recursos financeiros para deslocamentos se coloca como um grande entrave para execução do trabalho prescrito, dentro do cronograma das pesquisas:

Várias unidades responsáveis pela manutenção da infraestrutura física e de equipamentos não são eficientes, ou não realizam a atividade dentro de um cronograma razoável (a pesquisa tem um cronograma estabelecido e apertado), faltam materiais de reparo. (Docente 4, 2023).

Já a sobrecarga no âmbito da orientação, foi atribuída a características dos estudantes e relacionadas às características atribuídas à geração de estudantes da pós-graduação:

“Preciso estar muito mais presente, pegar meus alunos muito mais na mão do que meus orientadores faziam comigo quando eu era um aluno de pós-graduação. Há muita dificuldade dos estudantes atuais de pós-graduação em andar com pernas próprias” (Docente 2, 2023).

Nesse contexto, destacam-se os riscos psicossociais, que envolvem aspectos da organização do trabalho, bem como estresse, esgotamento e até depressão:

“É extremamente desgastante orientar discentes que não tem dedicação à pesquisa, possuem problemas pessoais e emocionais, e trazem esses problemas para o ambiente de trabalho, não são responsáveis na condução dos experimentos, não são independentes para solucionar pequenos problemas da rotina de laboratório ou da pesquisa. Esse último fator muitas vezes está relacionado com a falta de base do discente” (Docente 4, 2023).

Destaca-se, portanto, a necessidade de desenvolver estratégias para reduzir a sobrecarga de trabalho dos orientadores, especialmente considerando a ampla gama de responsabilidades e o envolvimento emocional que permeia.

4.2 Análise de conteúdo das entrevistas

A partir do panorama geral emergido na fase exploratória desta pesquisa, com os resultados obtidos por meio do questionário e da análise do referencial teórico, foi iniciada a análise de conteúdo das entrevistas.

Essa fase do estudo buscou informações relativas à percepção sobre a atividade docente, os desafios enfrentados e as estratégias adotadas pelos docentes para realização de suas atividades cotidianas.

Os resultados aqui descritos são provenientes da análise de conteúdo apoiada nos conceitos propostos por Bardin (1977) e demonstram o entendimento dos entrevistados no que tange aos temas: Perspectiva sobre a atividade docente (categorias 1 e 2); Desafios enfrentados (categorias 3 a 7); e Estratégias adotadas (categorias 8 a 10), conforme detalhado no tópico “Análise de dados” desta dissertação.

4.2.1 Percepções sobre o trabalho docente na pós-graduação

4.2.1.1 Categoria 1: Referências para o exercício profissional

Para os participantes, não existe um manual para o trabalho de orientação, mas eles destacam o Regimento Interno do Programa como principal documento na definição do trabalho docente de orientação. Apesar disso, para eles, a forma como o trabalho é realizado é muito influenciada pela experiência pregressa como orientando é um elemento marcante e decisivo para a construção do perfil docente, especialmente no que envolve a orientação.

Tal entendimento denota consciência sobre as implicações e consequências do desenvolvimento dessa tarefa no processo de ensino aprendizagem, uma vez que ao orientar os docentes também estão contribuindo para a formação e construção do perfil dos profissionais que também seguirão a trajetória similar, dedicando-se eventualmente à docência e à orientação acadêmica.

Os trechos a seguir apresentam relatos de experiências que ajudaram a moldar o perfil adotado pelos profissionais na condução do seu trabalho atualmente:

“Para ser orientador, não tem um manual. Mas você lembra todo o perrengue que você passa no mestrado, porque o tempo é muito curto e a pressão é grande. Então, com isso, eu aprendi um pouco também como facilitar a vida dos meus orientandos e meu orientador também ensinou muito para a gente. A paciência que você tem que ter na hora de cobrar, na hora de conversar com o aluno, mostrar o caminho certo para ele” (Docente 3, 2023).

“Então, não é só a parte acadêmica, também tem a parte emocional, de amizade, de tudo isso. A minha experiência, já falando por uma experiência pessoal que eu tive, eu não tive isso durante o meu mestrado, durante o meu doutorado. Isso foi uma das coisas que me fez justamente fazer o contrário hoje. Com os meus orientandos eu tenho essa possibilidade de dizer que todos eles estão andando bem” (Docente 5, 2023).

Os relatos apresentam experiências positivas e negativas que aparentemente contribuíram sobremaneira para a concepção da identidade profissional dos docentes orientadores e indicam que a experiência como orientando pode influenciar positivamente a identidade do orientador influenciando em sua abordagem pedagógica, em suas atitudes em relação aos orientandos e em seu compromisso com a orientação acadêmica.

Alguns dos aspectos identificados foram: 1) Empatia e compreensão, uma vez que o orientador tende a compreender as necessidades, desafios e expectativas dos orientandos; 2) Reflexão sobre a sua prática profissional, levando-o pensar abordagens mais adequadas para o ensino, comunicação e avaliação dos orientandos, bem para escuta afetiva, retorno construtivo; 3) Valorização da relação com o estudante, por meio do reconhecimento da importância dessa relação para o processo de ensino aprendizagem e desenvolvimento acadêmico.

4.2.1.2 Categoria 2: A atividade de orientação em pesquisa acadêmica

A categoria “A atividade de orientação em pesquisa acadêmica” abarcou os relatos que envolvem a percepção sobre a responsabilidade docente na orientação de estudantes para o desenvolvimento de pesquisas acadêmicas na pós-graduação, bem como os relatos sobre como o estudante é recebido e conduzido no programa de pós-graduação até a definição do projeto de pesquisa.

O programa está inserido na área da Biodiversidade, conhecida por sua ênfase no desenvolvimento de habilidades teóricas aliadas à prática intensiva de atividades de experimentação e de campo. A observação direta dos objetos de estudo, a coleta de dados em ambientes naturais e a realização de estudos em condições reais, são atividades intrínsecas. De modo que os profissionais que atuam nessa área costumam apreciar e valorizar essas atividades,

reconhecendo nelas uma importância fundamental para o processo de orientação, conforme destacado no trecho a seguir:

“Eu adoro ir para o campo com meus alunos. Eu gosto. Eu acho que isso enriquece a gente, principalmente para a hora de escrever o trabalho” (Docente 3, 2023).

Para os docentes, a orientação em pesquisa acadêmica consiste em direcionar o estudante para o desenvolvimento do seu estudo e balizamento do trabalho do estudante:

“Eu acho que isso é a função do orientador: mostrar o caminho.” (Docente 3, 2023).

“Então, primeiramente, assim, eu vejo que o próprio termo diz, o orientador, ele orienta. Tipo, ele mostra o caminho” (Docente 5, 2023).

“Eu entendo a orientação como uma baliza. Entre tantas coisas, primeiro é balizar o trabalho do aluno” (Docente 6, 2023).

Os docentes relataram como são os primeiros encaminhamentos realizados com os discentes e como funciona a rotina de encontros:

“Depois que o orientando é aprovado na prova de seleção, a gente conversa com ele para começar a programação desde a escolha de disciplinas, para facilitar a vida dele cada vez mais. E também para programar as idas a campo e o momento em que ele tem que escrever. Mas ele precisa fazer as análises. Eu posso até participar da hora de discutir os resultados com ele, mas é ele que tem que fazer as análises e discutir” (Docente 3, 2023).

“Então, eu tenho alguns encontros. Eles não são nem agendados, eles são esporádicos e à medida que o aluno necessita, ele me procura. [...] Eu tenho horário bastante reduzido, mas toda semana a gente conversa. Toda semana converso com meus alunos” (Docente 6, 2023).

“Bom, primeiro, se for um aluno do mestrado, as primeiras coisas, ele vai começar a fazer as disciplinas que são obrigatórias. E a gente começa a discutir o projeto dele, quais são as ideias que ele tem para o projeto” (Docente 7, 2023).

“Para o aluno que é mais independente, é uma conversa a cada mês você vai, senão ele mesmo vem a cada quinze dias. Eu não marco assim: em tanto tempo tem que vir. Quando o aluno precisa, [ele vem] não é? Mas eu sempre faço um planejamento com o aluno quando ele entra. De quando ele vai defender o projeto, quando ele vai defender a dissertação, fazer qualificação, todos os processos que tem que passar. E, aí a gente vai discutindo isso periodicamente. [...] quando eu tinha vários alunos, eu conversava semanalmente e tinha alunos que a cada mês a gente conversava sobre o projeto. E aí você vai direcionando o projeto nas leituras, mas eu prefiro deixar o aluno ir escrevendo” (Docente 7, 2023).

Mas destacaram que a abordagem da orientação varia de acordo com o nível do curso de pós-graduação: mestrado ou doutorado. Na percepção dos orientadores, os estudantes de mestrado carecem de maior acompanhamento que os estudantes de doutorado. Para eles, no doutorado o estudante já é mais maduro, sabe o que esperar da pós-graduação e conhece melhor

as suas responsabilidades. Conforme apresentado nos trechos a seguir, essa diferenciação gera diferentes desafios na orientação:

“Quando é um aluno do mestrado, a gente acompanha quase todo o período com ele. O aluno do doutorado, a gente já acha que já ‘caminha com pernas próprias’. Então, a gente tem menos trabalho com o aluno do doutorado, porque eu vejo que no doutorado, o aluno já é um pesquisador. Então, ele já ‘caminha com as próprias pernas’, já sabe, já sabe as análises que ele vai fazer, o tempo que ele vai gastar em pesquisa. Eu acho que ele já é quase autossuficiente para trabalhar.” (Docente 3, 2023).

“Geralmente o aluno do doutorado já vem com uma proposta, ele já entra com uma proposta já mais ou menos elaborada e a gente só vai lapidar. O do mestrado, não. Ele é direcionado primeiro. No primeiro semestre, ele vai fazer as disciplinas obrigatórias e nesse primeiro semestre a gente vai discutindo qual vai ser o projeto que ele vai desenvolver, ele vai escrever, vai defender e num determinado momento do curso para tocar.” (Docente 7, 2023).

Dos estudantes de doutorado é esperada maior autonomia e, conseqüentemente, eles têm maior liberdade para condução de suas pesquisas e recebem maiores atribuições dentro dos laboratórios.

Também é mais comum que os estudantes de doutorado tenham a possibilidade de desenvolver pesquisas não vinculadas aos projetos dos orientadores, o que pode acarretar na necessidade de busca por financiamentos. Na visão dos orientadores, trata-se de uma oportunidade de aprendizado muito valiosa para o desenvolvimento profissional:

“Quando você tem um aluno de doutorado, digamos assim: mais safos, que vivencia mais o laboratório. Ele chega até a colaborar com a estruturação do projeto, a buscar financiamento para o trabalho dele. Então, isso também é legal. Eu acho que faz parte da capacitação para ele, porque logo ele vai se graduar, vai se capacitar e aí lá fora ele vai ter que correr atrás disso” (Docente 3, 2023).

“Todas as aquisições, essas coisas a gente delega aos alunos. O aluno de doutorado tem que ter mais autonomia também” (Docente 6, 2023).

É perceptível uma preocupação recorrente em afirmar que o trabalho deve ser escrito pelo estudante e não pelo orientador, conforme expressado nos trechos a seguir:

“Eu sou contra o orientador que não tem paciência, adianta o serviço orientando, escreve alguma coisa para o orientando. Eu acho isso ruim porque corta algum momento do aprendizado do orientando. Eu acho que você tem que mostrar para ele como se escreve, como que se pesquisa” (Docente 3, 2023).

“Então, mostrar o caminho, pelo menos na minha visão, não é escrever uma tese, não é escrever uma dissertação. É simplesmente você demonstrar” (Docente 5, 2023).

A escrita da dissertação ou da tese, assim como todo o processo de desenvolvimento de uma pesquisa, faz parte da experiência formativa necessária ao estudante da pós-graduação, seja no mestrado ou no doutorado, por isso, deve ser desenvolvida pelo próprio estudante.

Em se tratando da quantificação da produção docente, os participantes são pacíficos à ideia de que seja cobrado que os resultados das pesquisas sejam publicados, conforme demonstrado pelo relato a seguir:

“A gente precisa manter um nível para ficar no programa. Tem que cumprir um certo critério. Mas, no geral, essas revistas que a CAPES apresenta, que coloca como critério, são revistas que a gente publica mesmo, que o conjunto dos pesquisadores publicam e são revistas respeitadas. Então, são revistas que você quer mesmo publicar” (Docente 7, 2023).

Porém, observam que nem sempre a publicação na forma de artigo científico, em revistas como as que a CAPES preconiza, é o meio necessário para a divulgação de alguns trabalhos desenvolvidos, pois há outros meios de comunicação que em algumas situações são mais adequados para a divulgação e uso das informações pela sociedade:

“Mas tem outras coisas, por exemplo, que são de interesses muito local, que às vezes tem interesse para os órgãos ambientais, para tomada de decisão, que de repente está numa revista que publica em português, que são pouquíssimas, talvez faça mais sentido do que você mandar. Então, depende muito dessa situação. Antes, eu pensava um pouco mais nesses critérios e tal, que precisava desovar as coisas nessas revistas mais qualificadas. Hoje, eu já penso que se a gente conseguir fazer isso para outras coisas é melhor” (Docente 7, 2023).

4.2.2 Dificuldades enfrentadas

4.2.2.1 Categoria 3: Vasta amplitude de responsabilidades docentes

Para os docentes entrevistados, a atuação do docente envolve uma série de frentes que transitam paralelamente à orientação, tais como: a condução de disciplinas em sala de aula, a dedicação a cargos administrativos e a constante necessidade de buscar e gerir recursos para financiamento das pesquisas, conforme demonstrado pelos relatos a seguir apresentados.

“[...] esses trabalhos de Fundação. Nossa, deveria ser um pouquinho melhor para junto com a pós-graduação, porque o orientador tem que correr atrás de recursos, tem que orientar, alguns deles têm que estar em sala de aula. [...] para nós fica muito difícil. Você tem que correr atrás para formar projeto, ter que correr atrás para buscar recursos. Então, isso dificulta a ida de muitos pesquisadores a campo. Às vezes ele fica atolado nesses trabalhos e no fim, ele quase não consegue ir para campo” (Docente 3, 2023).

“A única coisa que eu acho chato é ter que estar preocupado uma boa parte do tempo com a busca por recursos. Eu, até o momento, tenho umas parcerias para manter o laboratório, mas a hora que começa a acabar esse recurso eu já fico preocupado em como que eu vou manter esses alunos em campo, como que nós vamos para o campo. Então, isso nos chateia muito e tira um bom tempo da gente” (Docente 3, 2023).

“Essa questão sobre como lidar com o acúmulo do trabalho de orientador e o trabalho nas chefias e direção é bem complexa. Porque estar em um cargo tendo aulas para ministrar, na verdade, a orientação fica muito prejudicada mesmo” (Docente 6, 2023).

“Para eu ter um aluno de mestrado, eu tenho que ter recurso para financiar. [...] Mas o desgaste para a gente, que é ter que gerenciar isso com a fonte de financiamento, a prestação de conta. Por exemplo, esses dias chegou uma cobrança CNPq de cinco anos atrás, que eu tinha uma nota errada. Então, a gente sofre com isso (Docente 6, 2023).

A frequente necessidade de buscar apoio financeiro é considerada potencialmente desgastante. Contudo, é uma atividade reconhecidamente necessária para execução dos projetos, frente à escassez de recursos destinados à pós-graduação.

A produtividade científica caminha paralelamente à necessidade de se buscar financiamentos para as pesquisas. E, conforme relato abaixo, condiciona o trabalho docente a um ciclo de compromissos e responsabilidades que pode ser potencialmente prejudicial à saúde dos trabalhadores:

“Você vai se manter porque você conseguiu o dinheiro do projeto financiado e aí esse dinheiro do projeto para você conseguir mais um outro projeto para se manter, você precisa terminar ele para publicar, ele para fazer o outro. Então você começa a correr o tempo inteiro como se fosse uma manutenção sua. Você vai ter que se manter dentro do sistema usando a produtividade. E aí entra naquele ponto que quanto mais você produz, melhor é. E aí, quanto mais você produz, melhor e você vai começar a desenvolver doença psicológica, todos esses, esses pontos” (Docente 5, 2023).

De mesmo modo, a atuação em cargos de chefia é considerada necessária. Entretanto, é percebida como limitante para o trabalho de orientação, uma vez que para coexistir nos dois contextos foi relatada a diminuição do número de orientandos.

Esses desafios destacam a complexidade envolvida na orientação acadêmica e ressaltam a necessidade de buscar soluções que possibilitem uma melhor gestão dos recursos e do tempo dos docentes, visando proporcionar um ambiente mais propício para o desenvolvimento das pesquisas e do processo de ensino e aprendizagem.

4.2.2.2 Categoria 4: Adversidades ao fomento da produção científica de discentes e egressos

A avaliação do programa de pós-graduação a partir da quantificação da participação discente nas publicações é considerada positiva para o fomento da qualidade do programa. Porém, para os participantes, isso pode influenciar na relação entre orientadores e orientandos.

Dado que a continuidade do programa é um compromisso institucional, a responsabilidade pela manutenção de bons indicadores recai inevitavelmente sobre o corpo docente. Isso frequentemente os coloca numa posição em que precisam assumir uma carga de responsabilidades e ações que, idealmente, deveriam ser realizadas pelos estudantes.

Uma das variações que se apresenta nesse contexto é a maior ocorrência da orientação autocrática, na qual o orientador centraliza as decisões em si mesmo. Esse estilo de orientação tende a resultar em falta de motivação, engajamento e criatividade do lado dos estudantes, uma vez que eles são insuficientemente incentivados para exercitarem a sua autonomia. Em situações extremas, essa condição pode ocasionar um ambiente desagradável e tenso que pouco favorece o processo de formação acadêmica e profissional.

Ao conferir considerável relevância à produção científica gerada a partir de teses e dissertações e considerar fortemente o número de publicações geradas com a participação de discentes e egressos, a forma de avaliação: “faz com que o aluno ache que [se ele não fizer] o orientador vai fazer o trabalho por ele” (Docente 7, 2023), conforme descrito nos trechos a seguir:

“Mas se não tomar cuidado, alguns alunos acabam achando que a publicação é para mim, não é para ele, na verdade. Eu já senti. Mas ele só vai perceber quando perder um concurso por 0,01 ponto. Ele vai saber que a preocupação não era só com o professor. Obviamente, o professor está no meio de carreira, que tem progressões, até precisa ter essas produções, faz parte. Mas ele [o professor] é um mero componente do sistema, o aluno é outro componente. Então, são coisas que andam paralelamente. Mas publicar é bom para um estudante que quer continuar, obviamente. Pois, o aluno que não quer fazer mais nada, não vai fazer diferença nenhuma na vida dele” (Docente 6, 2023).

“Tem orientadores que acham que ele tem que publicar de qualquer forma. E acham que têm que meter a mão no trabalho porque senão o trabalho não sai, e fazem” (Docente 7, 2023).

No processo de orientação, os docentes acreditam na importância de gerar publicações a partir das pesquisas dos estudantes:

“Quanto a gerar publicação, sim, sim, a gente já tem uma expectativa [de gerar publicação], a gente já tem uma expectativa, que ainda nem sempre vira a realidade. Aí você vai vendo, porque tem alunos que você vê que vai aprovar, ele vai avançar mais, vai ficar, vai para periódicos mais qualificados. Tem aqueles alunos que você vê que não. A não ser que você pegue para fazer, ele não vai, não vai. Eu tenho a prática de deixar, mesmo que vá para uma revista um pouco menos qualificada, mas uma que tenha muito mais a mão do aluno, do que a mão do orientador ou de coautores.

Entretanto, consideram importante reforçar constantemente aos estudantes que, apesar de ser um elemento importante para o programa e para a orientação, a publicação da pesquisa

é na verdade preponderante para a formação do estudante, bem como para sua consolidação profissional no mercado de trabalho:

“Se um aluno não faz, perdeu um trabalho. Mas é muito mais importante um trabalho para uma pessoa em começo de carreira do que para alguém que já está no meio ou que já está no final, como no meu caso. [...] Então, isso a gente fala muito para eles todos e eles ficam bem ligados com isso. Eu acho que esse trabalho a gente faz para eles, mostrando para eles, o quanto é importante. E falo claramente: isso é importante para você” (Docente 6, 2023).

“O trabalho do aluno é um trabalho que, se ele não publicar, não vai afetar o meu, as demandas que eu tenho para o meu projeto, não vai afetar as demandas que eu tenho que responder. Então, assim, o problema é dele que não vai ter o diploma. Porque se ele quiser publicar, ele tem que liderar essa publicação. Ele tem que, pelo menos, apresentar um manuscrito que seja decente para você fazer uma primeira correção e submeter. E não eu escrever por ele (Docente 7, 2023).

No segundo trecho transcrito acima, percebe-se que há preocupação de não se criar dependência em relação ao trabalho do estudante, uma vez que o relato indica que as produções do docente independem do andamento da pesquisa do estudante.

Apesar da necessidade de realizar esses esclarecimentos, os entrevistados destacaram que reconhecem a importância do uso desse tipo de indicadores para avaliação da pós-graduação. Os relatos a seguir exemplificam essa percepção:

“Cada vez mais a gente recebe uma cobrança da Capes e do CNPq para melhorar essa produção. Eu acredito que é isso mesmo, a gente tem que melhorar, para a gente buscar espaço não só aqui dentro, como fora do país também. Mostrar que nós somos capazes de produzir boas pesquisas e bons alunos” (Docente 3, 2023).

“Para o programa é fundamental. Um dos critérios é justamente que os alunos publiquem com seus orientadores. Eu acho importante, eu acho importante essa questão, porque isso mostra, na verdade, se o mestrado está funcionando ou não, se uma orientação está funcionando ou não. Então, deve ser uma questão a ser avaliada, sim. Porque se tiver professor orientando no mestrado e nunca publica um trabalho com um aluno dele. Então: O que ele está orientando? O que está acontecendo? O que está sendo produzido? Eu acho que publicar não é só questão numérica como muitas pessoas tentam jogar, é uma questão de competência mesmo” (Docente 6, 2023).

“Eu não acho que estabelecer critérios, como a Capes estabelece, que ela tenha que fazer isso, seja ruim. Hoje em dia, eu estou achando que é um pouco ruim a obrigação que você tem de transformar aquilo numa publicação. Porque a publicação tem que ser do aluno, o trabalho é do aluno. Então os alunos, hoje em dia, acham que isso agora é 'nosso' trabalho de tese. E, não. É o 'seu' trabalho de tese” (Docente 7, 2023).

A porcentagem de discentes egressos com autoria em artigos Qualis A1-A4 foi o indicador apontado pela coordenação do programa como um dos mais efetivos para indicar a qualidade de um programa. E, este é justamente um dos desafios do programa para elevação de sua nota de classificação na avaliação da CAPES.

Nesse contexto, avaliação da quantificação da qualidade produção de discentes com autoria em artigos Qualis A1-A4, bem como o número de artigos A1-A4 relacionados a

dissertações e teses, é percebida como elementos que fomentam a qualidade das publicações no programa de pós-graduação.

Além disso, visando incentivar a parceria entre orientadores e estudantes, com foco na publicação de suas pesquisas, foi mencionado o chamamento realizado aos estudantes egressos:

“O programa está fazendo um mutirão para tentar fazer os trabalhos anteriores saírem com seus orientadores, porque é um critério de peso e é importante para avaliar. Pegar os trabalhos anteriores, dissertações que não foram publicadas, estudantes que o programa ainda consegue ter um contato, e os orientadores aqui, para tentar oferecer, o grupo como um todo, e tentar fazer um trabalho de fomento para que essas publicações, no que for possível de ser publicado, saiam. Então, estão tentando fazer isso.” (Docente 6, 2023).

Em síntese, a avaliação é vista com naturalidade e os elementos que a compõem fazem parte da rotina de trabalho do corpo docente. Entretanto, diante das adversidades há a necessidade constante de repensar as estratégias para que se obtenha resultados satisfatórios e que sejam de fato efetivos para a qualidade do ensino.

4.2.2.2.1 Aspectos psicoemocionais

Alguns relatos destacaram uma preocupação que permeia a atuação docente: além do autocuidado necessário para lidar com suas próprias questões pessoais, há uma expectativa de que o docente esteja atento aos aspectos psicoemocionais dos estudantes:

“Quando vai para a parte psicológica, a gente não tem o que fazer. Num trabalho comum, a gente não tem essa relação toda, essa preocupação, se o aluno está bem, se não. É um trabalho muito intelectual. E, como um trabalho muito intelectual e normalmente científico, como é no nosso programa. O que que acontece? A gente tem várias barreiras que podem fazer com que esse trabalho se torne mais difícil” (Docente 5, 2023).

A necessidade constante de submeter as pesquisas a avaliações pode se apresentar como uma fonte de ansiedade e frustração:

“Esse mundo da publicação é um mundo que a gente tem que estar acostumado com a rejeição, com as críticas. Então, assim, é natural. A maior parte dos trabalhos são rejeitados, não são aceitos. O aluno, às vezes, fica muito desconcertado, emocionalmente fica muito abalado porque recebeu um não de uma revista ou porque um revisor fez críticas duras ao trabalho dele. Pode ser, pode ser efeito da geração. Isso pode ser um efeito disso. As pessoas não estão acostumadas a ouvir críticas e não tem isso. Tem que ter couro duro. Tem que ter couro duro, olhar o que o revisor falou, respirar e corrigir, se defender daquilo que você pode” (Docente 7, 2023).

Em contrapartida, para se firmar profissionalmente na carreira acadêmica, é necessário que o estudante construa um currículo consistente e seja capaz já na pós-graduação a superar essas dificuldades:

“Então você vai começar a criar também, junto com todo esse problema psicológico que tem de produtividade dentro da universidade, você começa a criar uma competitividade muito grande, que é o que você tem que fazer o melhor currículo para entrar numa universidade, para virar professor. Para eu entrar numa universidade, virar professor, eu preciso ter o melhor currículo. O que vai ser julgado? Artigo. Então você tem que começar, trabalhar para caramba, trabalhar para caramba e aí o sistema não fecha. Então, eu acho que são múltiplas pressões dentro da academia que o aluno sofre e que acaba fazendo com que esse processo de orientação pode ser traumático, porque o orientador vai começar a colocar um monte de demanda para cima dele e esquecer daquela conversa inicial que a gente estava tendo de guiar ou direcionar o caminho. Então, você vai começar a colocar um monte de demanda e esquecer o caminho que estava acontecendo. Vai colocar um bloqueio violento na frente e o aluno vai ter que se virar para sair legal” (Docente 5, 2023).

A forma como o orientador conduz esse processo e a forma como o estudante lida com essa situação são fundamentais para que a experiência transcorra positivamente para ambos envolvidos:

“Eu acho, na minha opinião, eu acho que o quesito vai muito mais pela orientação, cobrança, a forma como a orientação está sendo feita, que gera problemas psicológicos, de equipe e assim sucessivamente” (Docente 5, 2023).

Nesse contexto, é necessário ponderar sobre aspectos geracionais que podem influenciar na relação entre orientadores e orientandos.

4.2.2.2.2 Seleção de discentes

Os variados fatores que motivam o ingresso na pós-graduação podem influenciar no comprometimento e no interesse do estudante pela pesquisa:

“Às vezes o aluno entende que se formou e não tem o que fazer ao concluir a graduação. Então, vai fazer o mestrado e entra como se o mestrado fosse uma continuação da graduação. E aí é surpreendido. Porque já vai começar a ser cobrado por várias coisas que você não era antes” (Docente 5, 2023).

“O aluno chega e ele não tem noção do que é a pós-graduação. Então, ele às vezes vem porque acabou a graduação e pensa: o que eu vou fazer? Eu não tenho emprego, então, vou fazer mestrado, vai que eu tenho uma bolsa. [...] As pessoas acabam, às vezes, entrando pela inércia” (Docente 7, 2023).

Em muitos casos, especialmente no âmbito do mestrado, é notável que os estudantes ingressem no programa de pós-graduação com pouco conhecimento prévio sobre o

sistema acadêmico e as especificidades do programa em que estão se matriculando. Essa falta de familiaridade pode resultar em desafios tanto para os estudantes quanto para os orientadores:

“Para alguns orientadores, o entendimento é: você entrou no mestrado e doutorado, então você é capaz de correr sozinho. Mas muitas vezes isso não acontece” (Docente 5, 2023).

“E, então hoje, eu estou vendo que uma das dificuldades é ter bons alunos e alunos interessados realmente em fazer o mestrado na área que a gente oferece” (Docente 6, 2023).

E, normalmente não tem informações suficientes para compreensão dos papéis que serão desempenhados por eles e por seus orientadores no contexto do curso:

“A gente não tem exatamente um código de conduta. Isso é um pouco mais de cada um. Assim, no geral, ele [o estudante] deveria entrar olhando quais são as obrigações do orientado, quais são as obrigações do orientador, que estão tanto no regimento da universidade, quanto na resolução da universidade, quanto do programa. Deveriam saber. Mas na maioria das vezes não sabem. Eles vão se adaptando ao longo do processo. Então, deveria. Mas não, nem sempre sabem” (Docente 7, 2023).

Nesse sentido, destaca-se a importância de incentivar os estudantes da graduação a participarem de atividades de pesquisa e extensão, visando fomentar cada vez mais o genuíno interesse pelo curso de pós-graduação.

“Hoje, aqui no laboratório, os professores que trabalham comigo têm tentado promover cursos de extensão, tentar levar o pessoal mais para o laboratório, para mostrar efetivamente o que se pode produzir, para ver se isso motiva um pouco mais. Dá certo. Os alunos que vão para o laboratório acabam voltando, tentando ir para o mestrado, pelo menos fazendo um estágio” (Docente 6, 2023).

Nesse contexto, o contato prévio emerge como uma oportunidade valiosa para alinhar expectativas e esclarecer dúvidas desde o início do processo.

Ao estabelecer esse contato inicial, os estudantes têm a chance de compreender melhor o que esperar da experiência de pós-graduação e podem tomar decisões mais informadas sobre sua participação no programa. Eles podem avaliar se o programa atende às suas necessidades acadêmicas e profissionais, bem como se estão dispostos e preparados para enfrentar os desafios que possam surgir. Por outro lado, para os orientadores, o contato prévio oferece a oportunidade de conhecer melhor os interesses, habilidades e expectativas individuais dos estudantes. Isso permite que adaptem sua abordagem de orientação de acordo com as necessidades específicas de cada aluno e estabeleçam uma base para uma possível futura colaboração.

Destaca-se nessa conjuntura, a importância de incentivar a participação em programas como a iniciação científica e a extensão, pois são oportunidades para que os estudantes desenvolvam habilidades e identifiquem possíveis afinidades que podem ser determinantes para uma experiência satisfatória na pós-graduação.

4.2.2.2.3 Comprometimento dos estudantes

Além disso, os docentes destacam a necessidade de comprometimento dos discentes e egressos para com a pós-graduação:

“Então, o aluno entra e a publicação dele vai acontecer depois. Mas muitas vezes o aluno já fez o suficiente para obter o título. E aí às vezes, depois que ele obteve o título, ele percebe que não quer continuar e se pergunta: para quê que eu vou publicar? Então, acaba diminuindo a publicação” (Docente 5, 2023).

O processo de submissão de artigo para publicação em uma revista científica requer atenção ao cumprimento de várias etapas. Em geral, seguir as instruções cuidadosamente, preparar um artigo de alta qualidade, estar receptivo a *feedback* e revisões, e ser paciente durante o processo de revisão por pares são fundamentais para aumentar a probabilidade de sucesso na publicação:

“A publicação não é só submeter o artigo, é todo o processo. Depois responder aos revisores, que é o processo mais difícil. Submeter nem é tão difícil. O processo é responder depois para o artigo ser publicado é a parte mais complicada” (Docente 7, 2023).

Para os participantes, a elaboração de um artigo é uma produção que pode ser realizada em colaboração com outros pesquisadores. Contudo, é um momento em que o estudante poderá desenvolver habilidades importantes para sua carreira profissional, tais como liderança e organização:

“Mesmo no doutorado, quando submete e vem a revisão, quando você tem a sorte de vir uma revisão, que passou, e tem uma chance de fazer revisão e reenviar, na maioria, o orientador precisa liderar. Mas tem exceções, tem exceções de alunos que sabem esse papel, de liderar essa correção. Que sabem que tem coautores, que entraram por conta disso ou por conta daquilo. Então, é cada um fazendo a sua parte” (Docente 7, 2023).

Segundo os docentes, é normal que os autores precisem realizar revisões e responder às críticas e sugestões dos revisores para ajustes no texto, esclarecimentos, inclusão de experimentos e/ou análises complementares. No entanto, percebem nos estudantes uma certa dificuldade para lidar com eventuais críticas.

4.2.3 Estratégias adotadas

4.2.3.1 Categoria 5: Adaptação de escopo de projeto de pesquisa

Ao estabelecer esse contato inicial, os estudantes têm a chance de compreender melhor o que esperar da experiência de pós-graduação e podem tomar decisões mais informadas sobre sua participação no programa. Eles podem avaliar se o programa atende às suas necessidades acadêmicas e profissionais, bem como se estão dispostos e preparados para enfrentar os desafios que possam surgir.

Por outro lado, para os orientadores, o contato prévio oferece a oportunidade de conhecer melhor os interesses, habilidades e expectativas individuais dos estudantes. Isso permite que adaptem sua abordagem de orientação de acordo com as necessidades específicas de cada aluno e estabeleçam uma base sólida para uma colaboração produtiva.

A redefinição do escopo das atividades e revisão dos prazos estabelecidos são estratégias comumente adotadas para tornar as metas mais alcançáveis. Envolve um planejamento detalhado, estabelecendo datas para cada etapa do trabalho e ajustando o escopo das tarefas para torná-las mais realizáveis.

“É uma estratégia. A gente redefine, a gente dá uma diminuída no escopo ou revê os prazos para ver como é que vai fazer. Planejar: tal dia você vai trazer, tal época você vai fazer tal coisa, e tal. Para o aluno conseguir. E, algumas coisas você vai diminuir o alcance do trabalho dele, deixar um pouquinho menos geral, para que ele consiga fazer” (Docente 7, 2023).

Segundo os docentes, as pesquisas dos orientandos normalmente se desenvolvem por meio de vínculo com projetos de pesquisa já constituídos pelos orientadores, especialmente visando o aproveitamento dos recursos disponibilizados nesses projetos. Essa condição é vista como um mecanismo de facilitação para a condução das pesquisas. Os relatos a seguir descrevem como ocorre esse alinhamento com o estudante:

“Sobre a definição do projeto de pesquisa, geralmente o projeto, alguns vêm com o projeto que ele queira, que ele gostaria de trabalhar. Mas se não tiver na linha de nossa pesquisa (porque cada orientador tem sua linha de pesquisa e tem, às vezes uma boa parte tem o financiamento para desenvolver sua linha de pesquisa). Se o projeto do aluno não estiver dentro dessa linha de pesquisa, ele vai ter que adequar para entrar nessa linha de pesquisa” (Docente 3, 2023).

“Muitas vezes, a gente não tem como financiar ou não vai dar muito certo. Você já tem a experiência e você acaba conversando com o aluno para que ele entre em algum dos projetos que você já tem financiamento, que você já tem dados coletados, que seja uma questão mais interessante e que seja do interesse dele” (Docente 7, 2023).

Entretanto, a condução desse direcionamento precisa ser realizada com certo zelo para que resulte em estímulos positivos e possibilitem que o estudante conclua os estudos em tempo hábil:

“A gente está preocupado com o tempo que eles têm para concluir o trabalho. Então, não dá para se pensar em trabalhos megalomânicos, trabalhos grandes, nem querer realizar sonhos. Às vezes, a gente tem sonhos de resolver um problema que a gente vem trazendo e fica querendo jogar para cima do aluno. Porque eu acho que o mestrado pode desestimular o aluno de uma vez por todas, se o trabalho não andar bem” (Docente 6, 2023).

Na percepção dos docentes entrevistados, normalmente, não há resistência dos estudantes com relação às mudanças para adequação aos projetos de pesquisas dos orientadores, especialmente no mestrado.

“No geral, eles acabam abraçando a sua ideia porque eles estão um pouco perdidos mesmo. Isso no mestrado. Já no doutorado, a maioria, ou melhor, uma boa parte, tem um pouco de ideia melhor do que vai fazer” (Docente 7, 2023).

Assim como exemplificado no relato acima e como descrito anteriormente, no doutorado, por outro lado, é comum que os estudantes tenham ideias mais sólidas sobre o seu foco de pesquisa. Apesar de não ser recorrente, é um pouco mais comum que eles queiram desenvolver novas frentes de pesquisa, inclusive com a necessidade de novos financiamentos.

4.2.3.2 Categoria 6: Estabelecimento de parcerias

Firmar parcerias com outros docentes e constituir redes de apoio com outros laboratórios e outras universidades são estratégias utilizadas pelos docentes para reduzir a sobrecarga de trabalho e tornar as oportunidades de pesquisa mais promissoras:

“Sobre parcerias, geralmente são com outras universidades. Aqui, eu tenho parceria com um laboratório de outro instituto.” (Docente 3, 2023).

“Então, isso acaba sendo bom porque nos obriga a buscar parcerias, a interagir em redes, por exemplo. Então, a questão de recurso se resolve dessa forma e vai andando.” (Docente 6, 2023).

“O que eu acho mais importante nisso é a gente não trabalhar isolado. Então, no laboratório trabalhamos: eu, a Professora X, o Professor Y, a gente tem parceria com professores de outras universidades. [...]. E todo ano a gente tem pelo menos um artigo. [...] Os meus alunos têm coorientação” (Docente 6, 2023).

Criar momentos para compartilhamento de informações também são consideradas ações importantes para melhoria da integração:

“O evento que aconteceu semana passada, foi uma das formas que nós utilizamos para chamar os discentes para trabalhar com a gente. Então, tentar fazer porque a gente vê que uma das reclamações deles é que cada um está trabalhando dentro do seu laboratório, fazendo sua própria pesquisa e não entende muito bem como funciona o outro” (Docente 5, 2023).

4.2.3.3 Categoria 7: Empatia e aproximação com o orientando

Um dos aspectos mais críticos da relação com os estudantes atualmente parece ser o a atenção e cuidado psicoemocional.

Os docentes têm ciência de que o contato periódico e a acessibilidade são essenciais para o bom encaminhamento das atividades na orientação e êxito na conclusão dos trabalhos, uma vez que descrevem as estratégias com frequência a aproximação como estratégia utilizada para superar as dificuldades enfrentadas na condução da orientação:

“Então você, de alguma maneira, vai ter que ter uma relação interpessoal com o seu orientando. Isso não quer dizer que você vai ter que ser o melhor amigo, mas você vai ter que ter o *feeling* de conseguir entender ali: ‘Ótimo, poxa, ele não está passando por um momento legal e por conta de ele não está com esse momento legal, não está rendendo no nível que havia sido combinado e não está seguindo o caminho que ele deveria percorrer’” (Docente 5, 2023).

No entanto, tais relatos indicam também que, com frequência, para conduzir o processo de orientação, os orientadores se deparam com situações que lhe conferem a necessidade de oferecer, além de suporte científico, amparo afetivo e emocional.

“Quanto mais próximo você é mais você pergunta sobre a individualidade, respeita a individualidade, entende o que cada um está tendo dentro do seu processo de dificuldade. Entende aquilo que ele está fazendo, a pesquisa que ele está fazendo, o trabalho dele, que ele tem a vida dele fora, tem casa, tem família. E quando você começa a entender isso, naturalmente o processo começa a se retroalimentar” (Docente 5, 2023).

Para alguns, essa situação é absorvida com certa tranquilidade, para outros é um desafio que exige considerável esforço e desgaste da própria saúde, por não se sentirem preparados para lidar com tais particularidades. Trata-se de uma parte invisível do trabalho de orientação, que, segundo os relatos obtidos por meio deste estudo, é recorrente e marcante.

Nesse contexto, destacam-se os riscos psicossociais, que envolvem aspectos da organização do trabalho, bem como estresse, esgotamento e até depressão.

5. DISCUSSÃO

Este capítulo apresenta a análise dos resultados, comparando-os com achados de estudos similares.

São discutidos aspectos da natureza do trabalho docente, o autoconceito profissional, os desafios e estratégias adotados na orientação, as abordagens de orientação utilizadas e a análise das percepções relativas ao cenário atual da pós-graduação.

5.1 A natureza do trabalho docente na pós-graduação

A natureza intangível de uma parte significativa das atividades docentes, inserem esse trabalho em um domínio do conhecimento que, conforme Dejours (2004), apresenta desafios significativos em sua compreensão. Para esse autor, as dificuldades para compreensão das atividades de trabalho evoluem na direção das tarefas imateriais, “em particular no caso das atividades ditas de serviço, onde a parte mais importante do trabalho efetivo é invisível” (Dejours, 2004, p. 30). O relato a seguir foi apresentado nos resultados deste estudo e demonstra a consciência relativa a essa dimensão invisível do trabalho docente:

“Então você, de alguma maneira, vai ter que ter uma relação interpessoal com o seu orientando. Isso não quer dizer que você vai ter que ser o melhor amigo, mas você vai ter que ter o *feeling* de conseguir entender ali: ‘Ótimo, poxa, ele não está passando por um momento legal e por conta de ele não está com esse momento legal, não está rendendo no nível que havia sido combinado e não está seguindo o caminho que ele deveria percorrer’” (Docente 5, 2023).

No âmbito da Instituição estudada, as resoluções do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão (CONSEPE) são documentos considerados de referência para o trabalho docente. Dentre os documentos que direcionam o trabalho docente destacam-se as resoluções que tratam das regras para distribuição de encargos didáticos, das normas gerais para criação e instalação de programas de pós-graduação *stricto sensu* e dos regimentos internos desses programas.

Nesse contexto, o Regimento Interno é reconhecido pelos docentes como o principal documento de referência para o trabalho na pós-graduação, visto que fornece diretrizes fundamentais para a orientação. A padronização proporcionada pelo documento confere transparência aos procedimentos e proporciona conformidade com as normativas estabelecidas por órgãos governamentais e agências de financiamento.

Dessa maneira, pode-se dizer que o trabalho prescrito condiz com o trabalho real. Entretanto, devido ao elevado grau de complexidade das tarefas, que permeiam aspectos

burocráticos, acadêmicos, profissionais e emocionais, o trabalho real se desdobra em diversas atividades, atribuindo uma vasta amplitude às responsabilidades docentes.

Para Vasconcelos e Lima (2022), a carga de trabalho docente não encontra suspensão nem mesmo em período de férias, licenças e nem mesmo em casos de adoecimento. Isso pode levar a uma cultura de necessidade presença constante, na qual os trabalhadores sentem a pressão de continuar trabalhando mesmo quando não estão em condições adequadas.

Nesse sentido, destacam-se os elementos da cultura digital, que traz consequências à toda sociedade contemporânea, inclusive com repercussões no trabalho docente na pós-graduação. Lara *et al.* (2019), aborda o trabalho ubíquo na pós-graduação, aquele que faz com que o trabalhador se torne onipresente. Para a autora o modelo de avaliação da CAPES “expropria o professor de seu tempo de não-trabalho” (Lara *et al.*, 2019, p. 10).

A facilidade de contato proporcionada pelos aplicativos de mensagem instantânea, passa a impressão de que as pessoas são onipresentes e podem ser encontradas a qualquer momento. Segundo Lara *et al.* (2019), essa ubiquidade favorece a atividade docente na pós-graduação ao mesmo tempo que faz com que o trabalho seja contínuo:

Permite ao professor transitar de modo mais fluído entre os diferentes espaços, otimizar o tempo de trabalho, reduzir distâncias e deslocamentos físicos, otimizar a comunicação com os pares e instaurar processos de trabalho não presenciais, mas também permite o desencadeamento de um processo que coloca o professor em constante contato com o trabalho (Lara *et al.*, 2019, p. 20).

Em síntese, a carga de trabalho é, de modo geral, considerada excessiva e, muitas vezes, condicionada à disponibilidade de recursos financeiros, materiais, equipamentos, veículos, etc. A necessidade constante de busca desses recursos e os processos administrativos envolvidos atribuem uma amplitude considerável de responsabilidades aos docentes na pós-graduação, e, por isso, contribuem sobremaneira para a sobrecarga desses profissionais.

A busca de recursos para pesquisas, por exemplo, muitas vezes requer a participação em editais de financiamento altamente competitivos e demandam de organização de documentos, elaboração de propostas detalhadas, acompanhamento do processo de seleção e, ao final, a prestação de contas dos recursos recebidos.

A elaboração de propostas de pesquisa competitivas requer um investimento significativo de tempo e esforço por parte dos pesquisadores, uma vez que cada edital estabelece requisitos específicos. Esse aspecto pode se apresentar como fonte de incerteza e instabilidade para os pesquisadores, uma vez que o processo de submissão de propostas, muitas vezes, envolve longos períodos de espera até a divulgação dos resultados, sem garantias quanto ao sucesso das propostas.

Face a isso, é comum que sejam firmadas parcerias com outros pesquisadores da própria instituição ou mesmo de outras instituições visando o compartilhamento de experiências e apoio mútuo. A colaboração expande o alcance das pesquisas e possibilita a exploração de novas metodologias, abordagens, além de proporcionar o acesso a outras infraestruturas de pesquisa.

A orientação é parte central da atuação docente na pós-graduação e é comum que se desenvolva por meio de parcerias. A coorientação, caracterizada pela colaboração entre docentes de diferentes instituições ou áreas de conhecimento, é um mecanismo valioso para potencializar os recursos e experiências disponíveis. A parceria com outros pesquisadores tende a enriquecer o ambiente de pesquisa, diversificar as perspectivas e competências disponíveis para os estudantes de pós-graduação.

5.2 **Autoconceito profissional docente**

O autoconceito é uma construção dinâmica, em constante transformação e diretamente influenciada pelas experiências dos indivíduos (Nezlek; Plesko, 2001; Hoffmann *et al.*, 2018). Dessa maneira, a forma como o indivíduo se identifica e se reconhece, seus valores, motivações e objetivos profissionais são o que definem o seu posicionamento dentro de seu campo de atuação.

A profissão normalmente é um dos primeiros aspectos mencionados quando as pessoas se apresentam ou descrevem a si mesmas e funciona como base para a conversa, por meio do compartilhamento de informações sobre sua área de atuação e experiência profissional. Isso ocorre porque a profissão desempenha um papel significativo na identidade de uma pessoa e é frequentemente associada à sua condição social, interesses pessoais e realizações profissionais.

No cenário acadêmico, a pesquisa é tradicionalmente vista como um pilar para a produção e disseminação do conhecimento científico e fundamental para obtenção de financiamentos. A atuação em pesquisa possibilita contribuir para o avanço do conhecimento nas áreas de interesse, além de proporcionar prestígio e reconhecimento aos docentes, uma vez que a avaliação da qualidade dos programas de pós-graduação é fortemente influenciada pela produtividade científica de seu corpo docente.

Para Colares *et al.* (2019), a motivação para atuação na pós-graduação está mais relacionada ao prestígio do que à retribuição financeira. Na visão de Vieira *et al.* (2020) e

Hoffmann *et al.* (2018), fazem com que a pesquisa seja mais valorizada na academia, que outras áreas de atuação docente. De modo que pertencer ao quadro de docentes credenciados à pós-graduação se apresenta como um importante atestado de representatividade profissional, que influencia a forma como os docentes são distinguidos por seus pares (Hoffmann *et al.*, 2018).

Diante disso, há um constante esforço para se destacar nesse cenário, o qual se manifesta em diversas formas, inclusive no aspecto de gênero.

Os dados obtidos neste estudo indicaram maior presença masculina entre os docentes credenciados ao programa de pós-graduação, bem como entre os pesquisadores bolsistas de produtividade. Tal proporcionalidade é coerente com os achados de Barros e Mourão (2020), que ao estudarem a trajetória profissional de mulheres cientistas, identificaram prevalência masculina entre os docentes titulares que atuam na pós-graduação *stricto sensu* das ciências biológicas. A presença predominantemente masculina é comum nos cargos de decisão política na academia e nos postos mais elevados da carreira científica. E, ainda não se observa uma equidade entre homens e mulheres no campo científico, especialmente em áreas como as ciências biológicas e as engenharias (Ferreira; Casagrande, 2019).

Embora aspectos como esse possam influenciar a composição do corpo docente, a participação em um programa de pós-graduação é, de forma geral, percebida como uma oportunidade para os docentes se envolverem profundamente em projetos e se destacarem em suas respectivas áreas de atuação profissional.

Assim, para além do fator cultural que enaltece a pesquisa, diversos outros elementos motivacionais emergem como impulsionadores do envolvimento dos professores na pós-graduação.

Nunes e Torga (2022), analisaram o sentido e significados do trabalho docente em programas de pós-graduação *stricto sensu* e concluíram que sentidos positivos mais evidenciados foram a função social do trabalho docente e a contribuição para a formação de estudantes. Já quanto ao sentido negativo, foi destacada a percepção relativa à precariedade das condições de trabalho e intensificação das demandas.

O presente estudo identificou que o desejo de promover o desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes sobressai-se como um dos principais motores desse engajamento. Tal conclusão é coerente com os resultados obtidos por Hoffmann *et al.* (2018) e Moreira *et al.* (2018), que constataram que, para os docentes, a realização profissional é frequentemente atribuída à pessoa do estudante. Nesse mesmo sentido, Colares *et al.* (2019) destaca que os

principais fatores motivacionais estão relacionados tanto com a possibilidade de contribuir para a formação de outros indivíduos e moldar a profissão, quanto com o desenvolvimento pesquisa.

Os docentes visualizam que, por meio da orientação, podem conduzir o estudante na construção e consolidação de conhecimentos, preparando-o para que a sua experiência na pós-graduação atinja resultados significativos para além da certificação. Entendem que atuam como mentores para os estudantes e, por isso, buscam inspirar e capacitar seus orientandos não apenas no aspecto acadêmico e no desenvolvimento de técnicas em pesquisa, mas também no exercício do pensamento crítico, comunicação e liderança.

A orientação acadêmica se caracteriza como uma atividade de prestação de serviço, que se consolida principalmente na dimensão do trabalho invisível, permeando aspectos acadêmicos, profissionais e emocionais, com efeitos psicossociais que podem afetar, positiva ou negativamente, a produção de conhecimento e a qualidade das interações orientador-orientando (Freitas; Souza, 2018). Devido aos seus aspectos psicológicos, é considerada uma atividade exaustiva, porém gratificante, por permitir contribuir para a formação futuros pesquisadores.

5.3 Desafios e estratégias na orientação

A orientação em pesquisa acadêmica é uma atividade complexa, que apresenta uma série de desafios desde o seu início. Um dos primeiros desafios enfrentados pelos orientadores é a própria formação e preparação para o exercício dessa atribuição.

Apesar de se tratar de um tipo específico de “ensino” com especificidades e funções próprias, em geral não se promove capacitações ou certificações que comprovem a competência específica de orientação (Massi; Giordan, 2017). Em geral, são as trajetórias pessoais com os próprios orientadores, por experiências de eliminação do que foi vivido negativamente que moldam a forma de atuação dos orientadores (Massi; Giordan, 2017; Freitas; Souza, 2018).

Os achados do presente estudo indicaram que os docentes entendem que a formação para orientação é, em grande parte, desenvolvida através da elaboração de métodos próprios, baseados na experiência profissional, na vivência acadêmica e no conhecimento relativo à área de atuação. Tal percepção é relevante, pois demonstra que os docentes têm consciência de que a sua atuação pode influenciar significativamente seus orientandos em sua prática futura de orientação.

Destaca-se nesse contexto, a importância do estabelecimento de uma parceria positiva entre o docente, na condição de orientador, e o discente, na condição de orientando. Essa parceria é fundamental para a qualidade do trabalho (Leite; Martins, 2006), uma vez que influencia na autoestima (Silva; Vieira, 2015), repercute sobre o conteúdo temático da pesquisa, sobre o ritmo de trabalho e sobre sua organização (Freitas; Souza, 2018).

Em geral, a orientação acadêmica é percebida como uma oportunidade para intercâmbio de experiência, que favorece a vivência universitária e facilita o processo de ensino e aprendizagem. Para que ela transcorra de modo satisfatório é necessário que os envolvidos (orientadores e orientandos) conheçam o seu papel e o desempenhem efetivamente.

Entretanto, para os docentes, muitos estudantes ingressam na pós-graduação sem um entendimento completo do que ela envolve. A lacuna de compreensão proveniente dessa falta de conhecimento é identificada pelos docentes como prejudicial para o pleno aproveitamento das oportunidades disponíveis e como um obstáculo no processo de orientação, já que os estudantes muitas vezes não demonstram a autonomia necessária para o desenvolvimento das atividades de pesquisa. Essa percepção é pertinente com os achados de Leite e Martins (2006), que identificaram sentimento de insegurança entre os estudantes diante da insuficiência de informações sobre a pós-graduação.

Quando os orientandos se encontram em um estado de incerteza quanto ao direcionamento de seus trabalhos e ao papel que devem desempenhar na pesquisa, é natural que recorram ao orientador em busca de orientação e suporte. No entanto, isso pode criar uma dinâmica desequilibrada na relação, na qual os orientandos se veem dependentes do orientador para tomar decisões e avançar em seus projetos.

Essa situação é prejudicial tanto para o progresso da pesquisa quanto para o bem-estar dos envolvidos. De tal sorte que os orientadores se veem incumbidos não apenas de guiar academicamente seus orientandos, mas também de preencher lacunas de entendimento e oferecer suporte emocional diante dos desafios enfrentados por eles. Essas responsabilidades são frequentemente listadas entre as principais causas de sobrecarga associadas ao processo de orientação.

Nesse contexto repleto de desafios, a diversidade geracional, caracterizada pela chegada e consolidação da presença da geração Z na pós-graduação, pode influenciar a dinâmica da relação entre orientadores e orientandos.

Os membros da Geração Z são nascidos entre meados dos anos 90 e meados dos anos 2000 (Migueles *et al.*, 2021) e tem como característica serem pessoas imediatistas, acostumadas

com a rápida interatividade proporcionada pelos recursos tecnológicos (Bascha, 2011; Pauli *et al.*, 2021). E, em contrapartida, a abordagem de ensino predominante na pós-graduação requer períodos prolongados de atenção, foco e a leitura extensa de textos científicos.

A disparidade identificada pode resultar em conflitos, frustração, redução na produtividade, desmotivação e falta de engajamento (Pauli *et al.*, 2021). De modo que, na visão de Migueles *et al.* (2021), as diferenças entre gerações exigem um esforço extra das lideranças para alcançar uma coordenação e cooperação mais eficazes.

5.4 Abordagens de orientação

A maturidade e a experiência do orientando são fatores que pesam na determinação das estratégias de condução da orientação, bem como no estilo de supervisão necessário. Geralmente, estudantes de mestrado tendem a receber uma supervisão mais próxima em comparação com estudantes de doutorado, uma vez que na percepção dos entrevistados, estudantes de doutorado normalmente são mais autossuficientes que os do mestrado. Essa percepção é evidenciada no relato a seguir:

“Quando é um aluno do mestrado, a gente acompanha quase todo o período com ele. O aluno do doutorado, a gente já acha que já ‘caminha com pernas próprias’. Então, a gente tem menos trabalho com o aluno do doutorado, porque eu vejo que no doutorado, o aluno já é um pesquisador. Então, ele já ‘caminha com as próprias pernas’, já sabe, já sabe as análises que ele vai fazer, o tempo que ele vai gastar em pesquisa. Eu acho que ele já é quase autossuficiente para trabalhar.” (Docente 3, 2023).

Massi e Giordan (2017), descrevem dois modelos de orientação: *hands-off* e *hands-on*, que apresentam similaridade com as considerações relativas à maturidade dos estudantes.

O primeiro (*hands-off*) ocorre quando o estudante organiza sua própria pesquisa, busca referencial teórico por conta própria, define o tema, o problema de pesquisa, organiza as coletas, entre outras atividades. Nesses casos, a orientação é focada principalmente na definição do escopo da pesquisa e nas correções dos produtos gerados pelo orientando. Esse tipo de orientação requer um perfil de estudantes com alto grau de autonomia e proatividade, tal qual encontrado com mais frequência entre os estudantes de doutorado. No segundo modelo de orientação (*hands-on*), o orientador se faz mais presente, estrutura a pesquisa, define claramente as etapas da pesquisa, estabelece cronogramas de atividades e faz o acompanhamento criterioso dos prazos e metas. Esse modelo tende a promover a conclusão do estudo em menor tempo. Esse tipo de condução é a que se assemelha à descrição feita para as orientações de estudantes de mestrado, que são normalmente menos experientes e possuem menor prazo para conclusão de suas pesquisas.

Nesse contexto, há preocupação entre os docentes em destacar que, apesar de considerarem que o trabalho de orientação deve permear todas as etapas da pesquisa, desde o delineamento do projeto até a publicação dos resultados, a responsabilidade da escrita da dissertação ou da tese é específica do estudante.

A elaboração desses componentes é compreendida pelos orientadores como uma oportunidade de aprendizado que não deve ser suprimida nem no mestrado e tampouco no doutorado. De mesmo modo destacam a importância de o estudante liderar a publicação de um

artigo científico e experienciar o trâmite de submissão, incluindo o trato com revisores e outros autores parceiros.

5.5 Análise das percepções relativas ao cenário atual da pós-graduação

A preocupação com as influências exercidas pela Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior é marcante na produção científica relacionada ao trabalho docente na pós-graduação. Conforme mencionado no tópico Mapeamento bibliográfico, houve um significativo aumento na quantidade de publicações geradas a partir de 2018, ano posterior à publicação do resultado da primeira avaliação quadrienal publicada pela CAPES, caracterizando uma crescente preocupação com o tema.

Para Viana *et al.* (2019) e Paiva e Brito (2019), os direcionamentos da CAPES são determinantes para as estratégias adotadas pelos programas de pós-graduação. Freitas e Souza (2018), que destacam que as tensões, dificuldades e pontos de inflexão acentuaram-se, nos últimos anos, devido a um acirramento das pressões do sistema de pós-graduação. Uma vez que na dinâmica atualmente adotada para avaliação da pós-graduação no Brasil, prevalece a produtividade científica (Ferreira *et al.*, 2018; Hoffmann *et al.*, 2018; Silva, 2019; Magnin *et al.*, 2020; Vieira *et al.*, 2020 e Vasconcelos; Lima, 2022).

Estudos que tratam do trabalho docente na pós-graduação frequentemente destacam que a carga de trabalho é fortemente impactada pelo produtivismo acadêmico, decorrente do modelo de avaliação da pós-graduação estabelecido pela Capes (Ferreira *et al.*, 2018; Lara *et al.*, 2019; Viana *et al.*, 2019; Vieira *et al.*, 2020; Vasconcelos; Lima, 2022). Diversas pesquisas relacionam o adoecimento docente a essa pressão para a produtividade (Hoffmann *et al.*, 2018; Silva, 2019; Magnin *et al.*, 2020; Júnior *et al.*, 2021; e Vasconcelos; Lima, 2022).

Apesar disso, na visão de Ferreira *et al.* (2018) e Hoffmann *et al.* (2018), no que tange aos aspectos diretamente relacionados aos resultados dos docentes, a avaliação já é vista com naturalidade, sem esboço de protesto. Essa percepção se alinha com a identificada no presente estudo, uma vez que os participantes consideram que a forma de avaliação da produção docente está em consonância com os objetivos comumente buscados por eles, como pesquisadores. Isso reflete um possível ajuste pessoal às condições de trabalho, uma vez que a adaptação é necessária para prosseguimento de suas atividades, conforme exemplificado pelo relato a seguir:

“A gente precisa manter um nível para ficar no programa. Tem que cumprir um certo critério. Mas, no geral, essas revistas que a CAPES apresenta, que coloca como critério, são revistas que a gente publica mesmo, que o conjunto dos pesquisadores publicam e são revistas respeitadas. Então, são revistas que você quer mesmo publicar” (Docente 7, 2023).

A avaliação é reconhecida como necessária e os quesitos são compreendidos como importantes direcionadores para a pós-graduação. Contudo, há ressalvas que indicam que os resultados podem ser influenciados por questões, nem sempre capturadas nas análises, e que envolvem diversos aspectos, tais como: a falta de recursos para pagamento de taxas de publicação, a sobrecarga de trabalho docente, variabilidades regionais, entre outras.

Além disso, a avaliação da qualidade da formação dos discentes tem recebido cada vez mais ênfase na avaliação da pós-graduação. A demanda por produtividade científica, que em quadriênios anteriores era mais focada nos resultados gerados diretamente pelos docentes, passou a utilizar indicadores de produtividade que ressaltam a produção científica gerada pelos discentes e egressos dos programas de pós-graduação.

Todavia, vale ressaltar que, embora esses sejam aspectos significativos para a avaliação da qualidade dos cursos de pós-graduação, representa um desafio aos programas de pós-graduação, pois a produção científica dos discentes na pós-graduação ocorre paralelamente ao cumprimento das disciplinas, à confecção e à redação da dissertação ou tese, entre outras atividades (Freitas; Souza, 2018). De modo que, em alguns casos a duração dos cursos é insuficiente para a produção (Freitas; Souza, 2018; Magnin *et al.*, 2020).

Nesse contexto, apesar de acreditarem na importância da avaliação para a qualidade dos cursos, em geral, há certa preocupação com eventuais excessos, que podem desencadear interpretações equivocadas quanto às responsabilidades dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem na pós-graduação.

Para os docentes, o peso dado a esse elemento pode ser prejudicial, uma vez que a comunidade acadêmica pode deixar de visualizar a publicação de um artigo científico como parte do processo de ensino aprendizagem e passar a concebê-la majoritariamente como uma condicionante para investimentos. Essa preocupação é compatível com as constatações de Hoffmann *et al.* (2018), que afirmam que o sistema avaliativo principalmente baseado em pesquisa/publicação faz com que atividades que deveriam ser vistas como complementares, comecem a ser percebidas como dissociadas e com elevado grau de importância.

Esse indicador, por ser dependente do comprometimento dos estudantes se apresenta como um risco, pode acontecer de alguns estudantes se restringem a cumprir especificamente

ao que é necessário para obtenção do título da pós-graduação e não se comprometem com outras ações que possam contribuir para a produção científica a partir de suas pesquisas.

Dessa forma, há que se atentar para que no contexto geral dos programas de pós-graduação essa pressão por produtividade discente desencadeie orientações autocráticas, que se desenvolvam por meio do controle absoluto da tomada de decisão e da escrita dos textos acadêmicos na pessoa do orientador, cerceando o exercício da autonomia discente.

Pois, embora seja incontestável que a produção discente seja um indicador crucial para o progresso e a continuidade dos programas de pós-graduação, é necessário reconhecer que a responsabilidade pela elaboração e publicação da pesquisa de pós-graduação reside no próprio estudante, sendo, portanto, fundamental para a qualidade de sua formação.

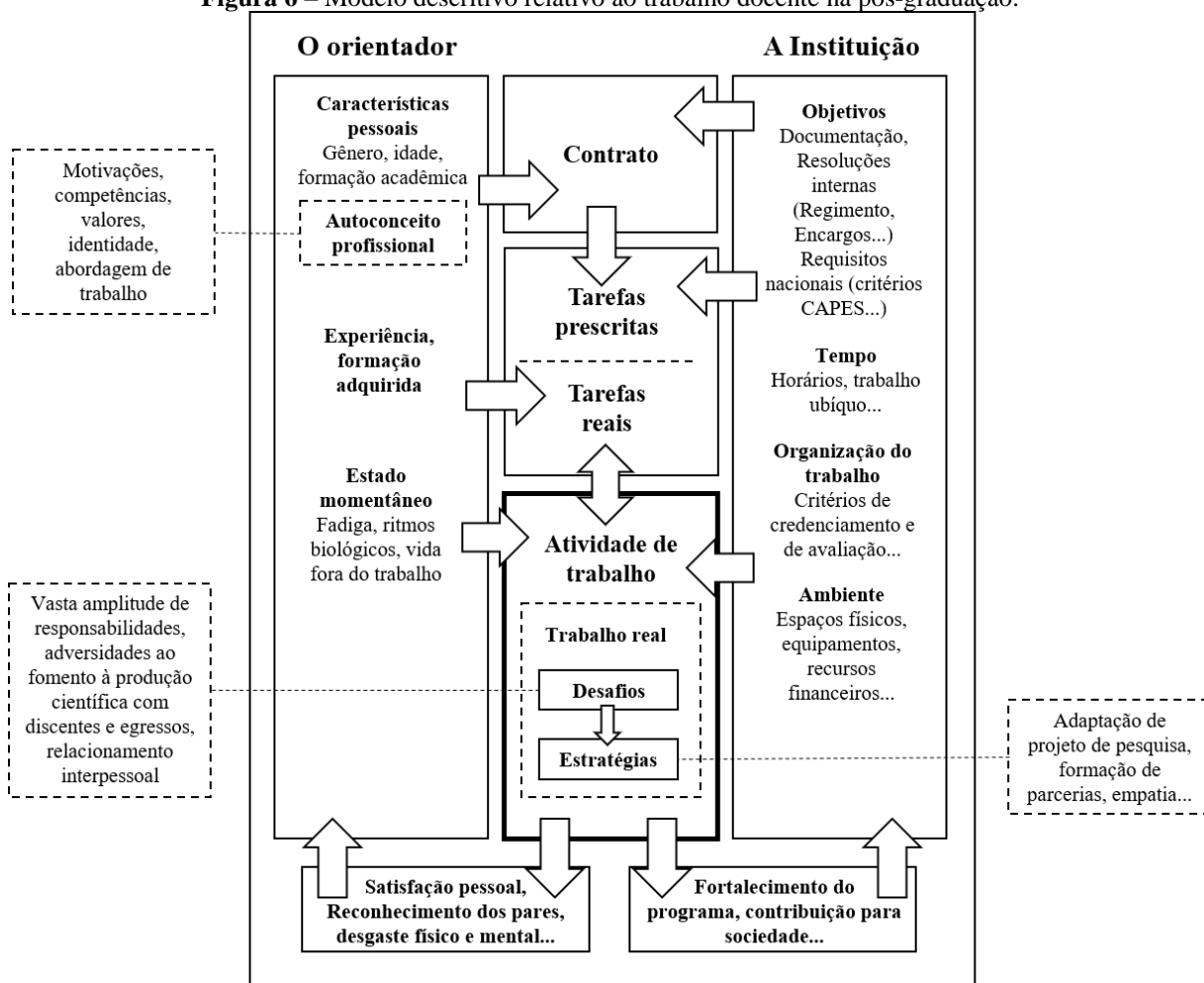
Dessa maneira, é importante salientar que os números de publicações, teses defendidas e conferências realizadas oferecem uma medida parcial do progresso acadêmico. Entretanto, os impactos vão além dos dados quantitativos e se manifestam, por exemplo, nas vidas transformadas, na promoção do conhecimento e nas inspirações pessoais.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como objetivo analisar a percepção docente relativa ao seu trabalho na pós-graduação, especialmente em relação à orientação científica dos discentes, bem como discutir possíveis influências dos critérios de avaliação estabelecidos pela CAPES nesse contexto.

Foram analisados: a) o autoconceito profissional docente, com ênfase na função de orientação em pesquisa acadêmica; b) as dificuldades enfrentadas pelos docentes e as estratégias adotadas para realização do trabalho na pós-graduação; c) a percepção dos docentes, os critérios de estabelecidos pela CAPES influenciam na atividade de orientação e na relação entre orientadores e orientandos. As principais conclusões foram consolidadas em um modelo descritivo, apresentado na Figura 6, elaborada a partir da adaptação da figura 8 de Guérin *et al.*, 2001.

Figura 6 – Modelo descritivo relativo ao trabalho docente na pós-graduação.



Fonte: Adaptado de Guérin *et al.*, 2001, p. 27.

Com relação ao autoconceito profissional docente, os resultados revelaram que a percepção dos docentes sobre seu papel na orientação é fundamental para a formação do perfil profissional dos discentes, uma vez que reconhecem em si traços provenientes das experiências com seus orientadores. Dessa maneira, entendem que a qualidade dessa relação pode influenciar diretamente na eficácia do processo de orientação.

A natureza do trabalho docente na pós-graduação evidencia a necessidade de reconhecer e valorizar não apenas as atividades visíveis e formalmente prescritas, mas também o conjunto de estratégias e esforços invisíveis adotados pelos docentes para garantir o bom funcionamento dos programas de pós-graduação.

Destaca-se a importância do regimento interno como principal instrumento de prescrição do trabalho docente no programa de pós-graduação. Contudo, é marcante o entendimento de que a experiência pregressa (não documentada) é o que direciona o trabalho no âmbito da orientação em pesquisa acadêmica.

Ao analisar as dificuldades enfrentadas, foi evidenciado que os desafios relacionados às relações interpessoais se mostram significativos, demandando habilidades de comunicação e gestão de relacionamentos, para as quais alguns docentes não se sentem devidamente preparados. Na orientação, destacam aspectos que envolvem o auxílio aos estudantes na superação de situações de cunho emocional, tais como frustrações e ansiedade, que podem influenciar no desenvolvimento das pesquisas.

A carga de trabalho é considerada excessiva. No entanto, os docentes desenvolvem estratégias diversas para lidar as dificuldades. Tais achados, são coerentes com os observados em estudos similares e, portanto, possibilitaram inferências que contribuem para compreensão da dinâmica da organização do trabalho docente no âmbito da pós-graduação, com ênfase nos aspectos relativos à orientação.

Com relação à percepção relativa aos critérios de avaliação estabelecidos pela CAPES, foi possível constatar que eles exercem influência decisiva nas estratégias adotadas pelos programas de pós-graduação, bem como serve de referência para o trabalho docente.

Os resultados indicaram que os participantes entendem que a avaliação realizada pela CAPES é necessária para fomentar a os programas de pós-graduação e, em certo grau, normalizam a quantificação da produção docente, uma vez que consideram que estão em consonância com os objetivos comumente buscados por docentes, como pesquisadores. Porém, acreditam que os indicadores fomentam a competição entre os docentes e podem não

representar efetivamente a qualidade dos programas, pois há limitações que independem da qualidade dos estudos desenvolvidos, à exemplo das limitações financeiras.

Isso posto, embora a produção científica seja um importante indicador da qualidade dos programas de pós-graduação, é crucial considerar suas implicações para o processo de ensino e aprendizagem. Pois, a demanda excessiva por produtividade pode gerar pressões adicionais sobre os docentes e discentes e eventualmente influenciar negativamente a formação acadêmica e profissional na pós-graduação.

A partir dessa compreensão, buscou-se propor produto tecnológico que favoreça a colaboratividade no ambiente da pós-graduação e que estimule a proatividade nos estudantes.

Dessa forma, a implementação de medidas que promovam comunicação e cooperação tendem a contribuir para que os estudantes desenvolvam autonomia, tão necessária para a qualidade da experiência na pós-graduação. Nesse contexto, os sistemas informatizados surgem como alternativa para facilitar a troca de ideias e informações.

Sendo assim, para favorecer a colaboração no ambiente da pós-graduação, como produto tecnológico gerado a partir deste estudo, se propõe a criação de um sistema de internet para integração dos estudantes da pós-graduação, denominado PGC_{Colab}.

Dentre as principais funcionalidades desse sistema destacam-se a criação de fóruns de discussão temáticos, onde os estudantes poderão iniciar conversas sobre tópicos específicos relacionados às suas áreas de pesquisa, bem como organizar viagens de campo conjuntas, além de trocarem informações e experiências relacionadas às suas pesquisas. Isso permitirá não apenas a troca de ideias e informações, mas também a construção de uma comunidade acadêmica coesa, voltada para apoio e incentivo.

Em síntese, a implementação de um sistema *on-line* dedicado à comunicação e colaboração entre os estudantes de pós-graduação tem o potencial de enriquecer significativamente a experiência de pós-graduação e promover o avanço da pesquisa e do conhecimento.

Por fim, é importante destacar que compreender a percepção dos docentes revelou-se uma abordagem eficaz para a análise da complexidade da organização do trabalho na pós-graduação. Além disso, os resultados obtidos neste estudo se mostraram coerentes com o referencial teórico sobre o tema. No entanto, foi possível perceber também que os resultados alcançados nesse contexto estão diretamente ligados à vivência e ao desenvolvimento de habilidades. Assim, este estudo apresentou as limitações de não contar com a participação dos

discentes, os quais poderiam enriquecer a pesquisa com suas perspectivas e experiências específicas, e de ter sido um estudo restrito a um programa de pós-graduação.

Portanto, sugere-se para estudos futuros a ampliação do escopo para a análise da percepção discente em relação à vivência na pós-graduação. A análise da percepção discente possibilitaria uma compreensão mais abrangente do ambiente acadêmico da pós-graduação, bem como uma melhor compreensão das experiências, desafios e necessidades dos próprios estudantes, bem como a análise em outros cenários, com diferentes perspectivas. Dessa forma, seria possível promover melhorias na qualidade da orientação e, conseqüentemente, na formação discente.

Além disso, sugere-se a ampliar a amostra para abranger outros programas de pós-graduação de outras áreas. Haja visto que, é importante reconhecer que o que pode ser considerado limitante em uma área pode não ser necessariamente uma restrição em outra. Cada campo de estudo possui suas próprias dinâmicas, desafios e exigências particulares, que devem ser considerados para que se possa contribuir para o avanço da compreensão das dinâmicas da organização do trabalho na pós-graduação em sua complexidade.

7. REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, J.; SZNELWAR, L.; SILVINO, A.; SARMET, M.; PINHO, D.. **Introdução à ergonomia**: da prática à teoria. 1. ed. São Paulo: Blucher, 2009.

ANTUNES, R.; PRAUN, L.. Transformação do trabalho no mundo contemporâneo. In: BRAATZ, D.; ROCHA, R.; GEMMA, S. F. B. (org.). **Engenharia do Trabalho**: saúde, segurança, ergonomia e projeto. Santana de Parnaíba: Ex Libris Comunicação, 2021. p. 41-53.

BALBACHEVSKY, E. A Pós-Graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem-sucedida. In. BROCK. C.; SCHWARTZMAN, S. Os desafios da educação no Brasil. 1 ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2005.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARROS, S. C. V.; MOURÃO, L.. Gender and science: An analysis of brazilian postgraduation. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 37, p. e180108, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e180108>>. Acesso em: 18 jul. 2023.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 15 mai. 2023.

_____. Ministério da Educação. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)**. Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020. Brasília, 2010.

_____. Ministério da Educação. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)**. Documento de área. Área 1: Biodiversidade. Brasília, 2019a. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/biodiversidade-pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2023.

_____. Ministério da Educação. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)**. Ficha de avaliação. Brasília, 2019b. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/FICHA_BIODIVERSIDADE_ATUALIZADA.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2023.

_____. Ministério da Educação. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)**. Relatório de Avaliação Quadrienal (2017-2020) da Área da Biodiversidade. Brasília, 2022a. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/19122022_BIODIVERSIDADE_RELATORIO_DA_AVALIACAO_QUADRIENAL_FINAL.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2023.

_____. Ministério do Trabalho. Manual de aplicação da norma regulamentadora nº 17. Brasília: MTE, SIT, 2002.

CAPES. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/index.xhtml>>. Acesso em: 10 abr. 2023.

CAUCHICK, P.. **Metodologia científica para engenharia**. Rio de Janeiro: GEN LTC, 2019. 1 recurso online. ISBN 9788595150805.

COLARES, A. C. V.. Teacher motivation in *stricto sensu* postgraduation: an analysis based on self-determination theory. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 30, n. 81, p. 381–395, set. 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1808-057x201909090>>. Acesso em: 01 jul. 2023.

COSTA, P. C. G. DA .. Escala de autoconceito no trabalho: construção e validação. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 18, n. 1, p. 75–81, jan. 2002. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-37722002000100009>> Acesso em: 10 mai. 2024.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Trad. de Magda Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DANIELLOU, F. Um livro que mudará vidas. In: BRAATZ, D.; ROCHA, R.; GEMMA, S. F. B. (org.). **Engenharia do trabalho: saúde, segurança, ergonomia e projeto**. Campinas: Ex Libris, 2021.

DEJOURS, C.. Subjetividade, trabalho e ação. **Production**, v. 14, n. 3, p. 27–34, set. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prod/a/V76xtc8NmKqDWHd6sh7Jsmq/#>>. Acesso em: 20 jun. 2023.

DEJOURS, C.. Psicodinâmica do trabalho e teoria da sedução. **Psicologia em Estudo**, v. 17, n. 3, p. 363–371, jul. 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pe/a/ZCGmnvttLdFqdzFb3tdZ3zt/abstract/?lang=pt#>>. Acesso em: 20 jun. 2023.

DIAS, A. V. C.; LIMA, F. DE P. A.; REIS, L. F. Modelos de organização do trabalho: por uma organização colaborativa. In: BRAATZ, D.; ROCHA, R.; GEMMA, S. F. B. (org.). **Engenharia do trabalho: saúde, segurança, ergonomia e projeto**. Campinas: Ex Libris, 2021.

FALZON, P.. **Ergonomia**. [Digite o Local da Editora]: Editora Blucher, 2015. *E-book*. ISBN 9788521213475. Disponível em: <<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788521213475/>>. Acesso em: 14 ago. 2023.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 2.ed. Bookman/Artmed: Porto Alegre, 2004.

FERREIRA, A. C. S. P., FERENC, A. V. F.; WASSEM, J.. Trabalho Docente e Avaliação da Capes: estranhamento e naturalização. **Educação & Realidade**, v. 43, n. 4, p. 1321–1341, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-623684892>>. Acesso em: 01 jul. 2023.

FERREIRA, M. A.; CASAGRANDE, L. S. Espaços, existências e resistências: mulheres na pós-graduação da Tecnológica. **Revista Periódicus**, [S. l.], v. 1, n. 11, p. 404–430, 2019. DOI: 10.9771/peri.v1i11.28585. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/28585>. Acesso em: 3 mar. 2024.

FREITAS, M. DE F. Q. DE; SOUZA, J.. Formação em pesquisa na pós-graduação: possibilidades e desafios a partir da orientação. **Educar em Revista**, v. 34, n. 71, p. 125–141, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.62650>>. Acesso em: 01 jul. 2023.

GEMELLI, C. E.; CLOSS, L. Q.. Trabalho docente no ensino superior: análise da produção científica publicada no Brasil (2010-2019). **Educação & Sociedade**, v. 43, p. e246522, 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/ES.246522>>. Acesso em: 14 ago. 2023.

GEMMA, S. F. B.; ABRHÃO, R. F.; LIMA, F. T.; TEREZO, M. J. A. Abordagem ergonômica centrada no trabalho real. In: BRAATZ, D.; ROCHA, R.; GEMMA, S. F. B. (org.). **Engenharia do trabalho: saúde, segurança, ergonomia e projeto**. Campinas: Ex Libris, 2021.

GUÉRIN, F.; LAVILLE, A.; DANIELLOU, F.; DURAFFOURG, J.; KERGUELEN, A. **Compreender o trabalho para transformá-lo: a prática da ergonomia**. São Paulo: Edgar Blucher, 2001.

HOFFMANN, C., MARCHI, J.; COMORETTO, E.. Relações entre autoconceito profissional e produtividade na pós-graduação. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 30, e167961, p. 1-10, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1807-0310/2018v30i167961>>. Acesso em: 10 jul. 2023.

JORGE, G. A.; MIYAKE, D. I.. Estudo comparativo das ferramentas para mapeamento das atividades executadas pelos consumidores em processos de serviço. **Production**, v. 26, n. 3, p. 590–613, 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0103-6513.128413>>. Acesso em: 18 jul. 2023.

JUNIOR, E. S., CUNHA, D. DE O. DA; ZOUAIN, D. M.. Produtivismo acadêmico e suas consequências para a produção científica na área de administração. **REAd. Revista Eletrônica de Administração** (Porto Alegre), v. 27, n. 2, p. 343–374, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1413-2311.317.103796>>. Acesso em: 17 jul. 2023.

LARA, R. DA C.; QUARTIERO, E. M.; BIANCHETTI, L.. Trabalho ubíquo na pós-graduação stricto sensu em educação: in/estensificação e multitarefa. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, p. e240014, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782019240014>>. Acesso em: 01 jul. 2023.

LEITE, G. A.; MARTINS, G. DE A.. Relação orientador-orientando e suas influências na elaboração de teses e dissertações. **Revista de Administração de Empresas**, v. 46, n. spe, p. 99–109, 2006. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0034-75902006000500008>>. Acesso em: 18 jul. 2023.

MAGNIN, L. S. DE L. T., FARIA, J. H. DE; PENTEADO, R. C.. Produtivismo na pós-graduação em administração: posicionamentos dos pesquisadores brasileiros, estratégias de produção e desafios enfrentados. **REAd. Revista Eletrônica de Administração** (Porto Alegre),

v. 26, n. 2, p. 265–299, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1413-2311.284.95633>>. Acesso em: 18 jul. 2023.

MARCONI, M. DE A.; LAKATOS, E. M.. **Fundamentos de metodologia científica**. 9. São Paulo: Atlas, 2021.

MASSI, L.; GIORDAN, M. Formação do orientador de pesquisas acadêmicas: um estudo bibliográfico nacional e internacional. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, [S. l.], v. 14, n. 33, 2017. DOI: 10.21713/2358-2332.2017.v14.1375. Disponível em: <https://rbpg.CAPES.gov.br/rbpg/article/view/1375>. Acesso em: 17 ago. 2023.

MINAYO, M. C. DE SOUZA. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2023. 1 recurso online. (Manuais Acadêmicos). ISBN 9788532642127.

MIGUELES, C. P. et al.. The impact of generation diversity on trust within companies. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 19, n. 4, p. 932–945, out. 2021.

MOREIRA, D. DE A.; TIBÃES, HBB; BRITO, MJM Prazer e sofrimento de docentes da pós-graduação em enfermagem. **Rev René**, v. 19, p. e33328, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.15253/2175-6783.20181933328>>. Acesso em: 01 jul. 2023.

NASCIMENTO, A.; ROCHA, R.; REIS, L. F. Análise do trabalho em ergonomia: modelos, métodos e ferramentas. In: BRAATZ, D.; ROCHA, R.; GEMMA, S. F. B (org.).. **Engenharia do trabalho: saúde, segurança, ergonomia e projeto**. Campinas: Ex Libris, 2021.

NEZLEK, J. B., & PLESKO, R. M. (2001). Day-to-day relationships among self-concept clarity, self-esteem, daily events, and mood. **Personality and Social Psychology Bulletin**, 27(2), 201–211. Disponível em: <<https://doi.org/10.1177/0146167201272006>>. Acesso em: 10 mai. 2024.

NUNES, T. S.; GONÇALVES, J.; TORGA, E. M. M. F.. Precarização e Função Social: análise dos significados do trabalho de docentes da pós-graduação. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 27, n. 1, p. 68–90, jan. 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-40772022000100005>>. Acesso em: 01 jul. 2023.

OLIVEIRA, G. R.; MONT'ALVÃO, C. R. Metodologias utilizadas nos estudos de Ergonomia do Ambiente Construído e uma proposta de modelagem para projetos de Design de Interiores. **Estudos em Design | Revista (online)**. Rio de Janeiro: v. 23 | n. 3 [2015], p. 150 – 165 | ISSN 1983-1961. Disponível em: <<https://eed.emnuvens.com.br/design/article/view/276>>. Acesso em: 18 jul. 2023.

PAIVA, F. M.; BRITO, S. H. A. DE. O papel da avaliação CAPES no processo de internacionalização da Pós-Graduação em Educação no Brasil (2010-2016). Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 24, n. 2, p. 493–512, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-40772019000200009>>. Acesso em: 10 jul. 2023.

PATRUS, R.; SHIGAKI, H. B.; DANTAS, D. C.. Quem não conhece seu passado está condenado a repeti-lo: distorções da avaliação da pós-graduação no Brasil à luz da história da Capes. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 16, n. 4, p. 642–655, out. 2018.

PAULI, Jandir; GUADAGNIN, Alana; RUFFATTO, Juliane. Valores relativos ao trabalho e perspectiva de futuro para a geração Z. **Revista de Ciências da Administração**, [S. l.], v. 22, n. 57, 2021. DOI: 10.5007/2175-8077.2020.e77243. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/adm/article/view/77243>>. Acesso em: 04 mar. 2024.

PIOVESAN, A.; TEMPORINI, E. R.. Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública. *Revista de Saúde Pública*, v. 29, n. 4, p. 318–325, ago. 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsp/a/ff44L9rmXt8PVYLNvphJgTd/?lang=pt#>. Acesso em: 31 abr. 2024.

ROCHA, R.; VILELA, R. A .G.. Por uma cultura de segurança nas organizações. In: BRAATZ, D.; ROCHA, R.; GEMMA, S. F. B. (org.). **Engenharia do trabalho: saúde, segurança, ergonomia e projeto**. Campinas: Ex Libris, 2021.

SALVIATI, M. E.. **Manual do Aplicativo Iramuteq (versão 0.7 Alpha 2 e R Versão 3.2.3): Compilação, organização e notas de Maria Elisabeth Salviati**. Planaltina: Autor. 2017. Disponível em: <http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/manual-do-aplicativoiramuteq-par-maria-elisabeth-salviati>. Acesso em: 17 jan. 2024.

SILVA, A. B. DA.. Produtivismo acadêmico multinível: mercadoria performativa na pós-graduação em administração. **Revista de Administração de Empresas**, v. 59, n. 5, p. 341–352, set. 2019. Disponível em: < <https://doi.org/10.1590/S0034-759020190504> > Acesso em: 11 jul. 2023.

SILVA, E. L. & MENEZES, E. M. Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação. LED/UFSC. Florianópolis. 2000.

SONIX. Disponível em: < <https://my.sonix.ai/> >. Acesso em: 22 fev. 2024.

SOUZA, Â. R. DE. A pesquisa em política e gestão da educação no brasil (1998-2015): atualizando o estado do conhecimento. **Educação & Sociedade**, v. 40, p. e0207654, 2019.

SOUZA, M. G. S. DE .; PUENTE-PALACIOS, K. E.. A influência do autoconceito profissional na satisfação com a equipe de trabalho. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 28, n. 3, p. 315–325, jul. 2011. Disponível em: <de <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-166X2011000300003>>. Acesso em: 20 mai. 2024.

TAMAYO, A. Escala fatorial de autoconceito. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, 33 (4), 87-102. 1981.

TAMAYO, A. Autoconceito e região de origem. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, 34 (2), 60-64. 1982.

TAMAYO, N.; ABBAD, G. S.. Autoconceito profissional e suporte à transferência e impacto do treinamento no trabalho. **Revista de Administração Contemporânea**, 10(3), 09-28. 2006.

VASCONCELOS, I.; LIMA, R. D. L. DE .. Trabalho e saúde-adoecimento de docentes em universidades públicas. *Revista Katálysis*, v. 24, n. 2, p. 364–374, maio 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1982-0259.2021.e78014>>. Acesso em: 01 jul. 2023.

VIANA, M. V. C.; MATOS, T. G. R.; GALINDO, M. C. T.. O trabalho do professor na pós-graduação no Brasil após a Lei Nº 9394/1996. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, v. 24, n. 1, p. 127–147, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-40772019000100008>>. Acesso em: 18 jun. 2023.

VIEIRA, M. H. P.; FONTES, A. R. M.; GEMMA, S. F. B.; MONTEDO, U. B.. Produtivismo na pós-graduação na perspectiva da ergonomia da atividade. *Revista Educação e Pesquisa*, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/BGmCR6tLqr8ZLybLK43Zxvk/#>>. Acesso em: 18 jan. 2023.

YIN, R. K. *Estudo de caso-planejamento e métodos*. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001, p.205.

8. APÊNDICES

8.1 Apêndice I - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – QUESTIONÁRIO ON-LINE

Prezado(a)

O(A) senhor(a) está sendo convidado(a) para participar de uma pesquisa aprovada em Comitê de Ética em Pesquisa, conforme exigências da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

Antes de iniciar a sua participação na pesquisa, apresentamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para sua leitura e anuência.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Título da Pesquisa: **O TRABALHO DE ORIENTAÇÃO NA PESQUISA ACADÊMICA: LACUNAS ENTRE TRABALHO PRESCRITO E TRABALHO REAL**, que está sendo desenvolvida pela Universidade Federal de São Carlos.

Descrição da Pesquisa:

O trabalho de orientação, se apresenta como uma tarefa complexa, que permeia aspectos acadêmicos, profissionais e pessoais. A orientação compõe a lista de possibilidades de atuação do docente de ensino superior e o detalhamento das atividades, pelo menos em seus aspectos gerais, está normalmente previsto nas normas institucionais. Contudo, é impossível compreender o trabalho, em toda a sua complexidade, apenas a partir da descrição formal de uma tarefa.

Para refletir sobre como a diversidade de interpretação da tarefa aliada à subjetividade humana, pode influenciar sobre o trabalho de orientação no âmbito da pesquisa acadêmica, o objetivo deste estudo é analisar o trabalho prescrito e o trabalho real de orientação nesse contexto e apresentar uma reflexão sobre como os critérios avaliativos dos programas de pós-graduação, prescritos pelas instituições de fomento à pesquisa, podem condicionar esse trabalho e influenciar na relação entre orientador e orientando.

Os riscos da pesquisa restringem-se a riscos morais, em função das informações apresentadas. No entanto, serão respeitados os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos dos entrevistados, será assegurada a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, minimizados os desconfortos, garantindo local reservado e liberdade para não responder, bem como serão adotadas as providências cabíveis para que as informações não sejam de domínio público e para que permaneçam arquivadas em local apropriado durante e após análise.

A pesquisa trará o benefício da reflexão acerca da relação estabelecida entre orientadores e orientandos, bem como sobre as estratégias adotadas pelos pesquisadores para superar as dificuldades decorrentes das pressões estabelecidas pelos critérios de avaliação da CAPES, no âmbito do trabalho docente. Assim, espera-se contribuir para a possibilidade de outros estudos que deem visibilidade ao cotidiano universitário e de suas demandas.

Sobre a sua participação:

- a) O(A) senhor(a) foi convidado para participar do estudo, por se enquadrar em um dos grupos de atores sociais estudados (docente, discente de graduação e discente de pós-graduação).
- b) Sua participação consistirá em responder a um questionário estruturado autoaplicado que aborda aspectos sobre o seu perfil e função; e sobre aspectos da atuação na pesquisa e da relação entre orientador e orientandos. O tempo de preenchimento é de cerca de 30 minutos.
- c) A participação no estudo é voluntária. A qualquer momento o(a) senhora(a) pode decidir se deseja participar ou se deseja desistir da participação durante o preenchimento do questionário ou após o preenchimento. O(a) senhora(a) poderá retirar seu consentimento sem nenhuma penalização ou prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição. Caso desista de participar durante o

- preenchimento do questionário e antes de finalizá-lo, os seus dados não serão gravados e serão apagados ao se fechar a página do navegador. Caso tenha finalizado o preenchimento e enviado suas respostas do questionário e após decida desistir da participação, deverá informar o pesquisador desta decisão e este descartará os seus dados recebidos sem nenhuma penalização.
- d) Durante o preenchimento do questionário o(a) senhora(a), caso se sinta constrangido(a) pelos assuntos abordados, sinta-se à vontade para enviar suas dúvidas ao pesquisador responsável ou até mesmo para finalizar a sua participação a qualquer momento. Cabe destacar que todas as informações obtidas com a pesquisa serão tratadas de forma anônima e confidencial, ou seja, não haverá divulgação que identifique os participantes.
 - e) As informações obtidas através dessa pesquisa são confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Ou seja, em nenhum momento será divulgado seu nome em qualquer fase do estudo. Quando for necessária exemplificação, sua privacidade será assegurada. Os dados coletados poderão ter seus resultados divulgados em eventos, revistas e/ou trabalhos científicos.
 - f) Em relação aos benefícios dessa pesquisa, espera-se contribuir para melhorar as condições e procedimentos relativos à pesquisa acadêmica. A pesquisa trará o benefício da reflexão acerca da relação estabelecida entre orientadores e orientandos, bem como sobre as estratégias adotadas pelos pesquisadores para superar as dificuldades decorrentes das pressões estabelecidas pelos critérios de avaliação da CAPES, no âmbito do trabalho docente. Assim, espera-se contribuir para a possibilidade de outros estudos que deem visibilidade ao cotidiano universitário e de suas demandas
 - g) Você receberá uma cópia deste documento com os dados de contato, tais como endereço, telefone e e-mail deste pesquisador e poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação a qualquer momento. Destaca-se a necessidade de armazenamento de uma cópia deste documento em seu computador.
 - h) Esta pesquisa prevê a coleta de dados por meio de ambiente virtual e utilizará de meios para evitar ou minimizar qualquer tipo de risco inerente ao ambiente virtual, garantindo a confidencialidade e o sigilo de participação. O risco é mínimo e para garantir o sigilo, a coleta será realizada em ambiente virtual que possibilita o acesso individualizado, sem compartilhamento de respostas entre os participantes. Quanto ao tratamento e armazenamento dos dados, será feito o download dos dados, sem manutenção em qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem". Fica assegurado que a identidade dos participantes não será revelada, pois os dados serão armazenados de forma anônima (isto é, os dados não terão identificação), em dispositivo de armazenamento local, utilizando mecanismos que impeçam a possibilidade de associação, direta ou indireta do participante. Sendo assim, não haverá possibilidade de reversão da anonimização.
 - i) Sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo profissional, seja em sua relação ao pesquisador, à Instituição em que trabalha ou estuda. Todas as informações obtidas através da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as etapas do estudo. Caso haja menção a nomes, a eles serão atribuídas letras, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.
 - j) O(A) senhor(a) terá direito a solicitar, junto aos órgãos competentes, indenização caso sofra dano resultante de sua participação na pesquisa (Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº 510/2016), bem como assistência integral, imediata e gratuita em caso de danos advindos da pesquisa.
 - k) O senhor (a) não terá nenhum custo ou compensação financeira ao participar do estudo. Entretanto, as despesas com o transporte, alimentação, uso de internet, quando for o caso, decorrentes da sua participação na pesquisa, serão ressarcidas na ocasião de sua participação.

Este projeto de pesquisa foi aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) que é um órgão que protege o bem-estar dos participantes de pesquisas. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes de pesquisas. Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) da UFSCar que está vinculado à Pró-Reitoria de Pesquisa da universidade, localizado no prédio da reitoria (área sul do campus São Carlos). Endereço: Rodovia Washington Luís km 235 - CEP: 13.565-905 - São Carlos-SP. Telefone: (16) 3351-9685. E-mail: cephumanos@ufscar.br. Horário de atendimento: das 08:30 às 11:30.

O CEP está vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde (CNS), e o seu funcionamento e atuação são regidos pelas normativas do CNS/Conep. A CONEP tem a função de implementar as normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, aprovadas pelo CNS, também atuando conjuntamente com uma rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEP) organizados nas instituições onde as pesquisas se realizam. Endereço: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D -

Edifício PO 700, 3º andar - Asa Norte - CEP: 70719-040 - Brasília-DF. Telefone: (61) 3315-5877 E-mail: conep@saude.gov.br.

Dados para contato:

Pesquisador responsável:

Nome: Geyce Martins de Alencar Sousa

Endereço: [Informação pessoal ocultada para fins de publicação].

Contato telefônico: [Informação pessoal ocultada para fins de publicação].

E-mail: geyce.alencar@gmail.com

Dados do Professor responsável:

Nome: Dr. Luiz Antônio Tonin (Docente do Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção da UFSCAR)

Endereço: [Informação pessoal ocultada para fins de publicação].

Contato telefônico: [Informação pessoal ocultada para fins de publicação].

E-mail: tonin@dep.ufscar.br

Se você se sentir suficientemente esclarecido(a) sobre essa pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o(a) a declarar o aceite à participação.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. Estou ciente que aceitar a participar desta pesquisa corresponde à assinatura deste termo (TCLE).

8.2 Apêndice II - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) –

ENTREVISTA

Prezado(a)

O(A) senhor(a) está sendo convidado(a) para participar de uma pesquisa aprovada em Comitê de Ética em Pesquisa, conforme exigências da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

Antes de iniciar a sua participação na pesquisa, apresentamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para sua leitura e anuência.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Título da Pesquisa: **O TRABALHO DE ORIENTAÇÃO NA PESQUISA ACADÊMICA: LACUNAS ENTRE TRABALHO PRESCRITO E TRABALHO REAL**, que está sendo desenvolvida pela Universidade Federal de São Carlos.

Descrição da Pesquisa:

O trabalho de orientação, se apresenta como uma tarefa complexa, que permeia aspectos acadêmicos, profissionais e pessoais. A orientação compõe a lista de possibilidades de atuação do docente de ensino superior e o detalhamento das atividades, pelo menos em seus aspectos gerais, está normalmente previsto nas normas institucionais. Contudo, é impossível compreender o trabalho, em toda a sua complexidade, apenas a partir da descrição formal de uma tarefa.

Para refletir sobre como a diversidade de interpretação da tarefa aliada à subjetividade humana, pode influenciar sobre o trabalho de orientação no âmbito da pesquisa acadêmica, o objetivo deste estudo é analisar o trabalho prescrito e o trabalho real de orientação nesse contexto e apresentar uma reflexão sobre como os critérios avaliativos dos programas de pós-graduação, prescritos pelas instituições de fomento à pesquisa, podem condicionar esse trabalho e influenciar na relação entre orientador e orientando.

Os riscos da pesquisa restringem-se a riscos morais, em função das informações apresentadas. No entanto, serão respeitados os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos dos entrevistados, será assegurada a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, minimizados os desconfortos, garantindo local reservado e liberdade para não responder, bem como serão adotadas as providências cabíveis para que as informações não sejam de domínio público e para que permaneçam arquivadas em local apropriado durante e após análise.

A pesquisa trará o benefício da reflexão acerca da relação estabelecida entre orientadores e orientandos, bem como sobre as estratégias adotadas pelos pesquisadores para superar as dificuldades decorrentes das pressões estabelecidas pelos critérios de avaliação da CAPES, no âmbito do trabalho docente. Assim, espera-se contribuir para a possibilidade de outros estudos que deem visibilidade ao cotidiano universitário e de suas demandas.

Sobre a sua participação:

4. O(A) senhor(a) foi convidado para participar do estudo, por se enquadrar em um dos grupos de atores sociais estudados (docente, técnico administrativo, discente de graduação e discente de pós-graduação).
5. Sua participação consistirá em responder a uma entrevista semiestruturada que aborda aspectos sobre o seu perfil e função; e sobre aspectos da atuação na pesquisa e da relação entre orientador e orientandos. O tempo de duração da entrevista é de aproximadamente 30 minutos.
6. A participação no estudo é voluntária. A qualquer momento o(a) senhora(a) pode decidir se deseja participar ou se deseja desistir da participação durante o a realização da entrevista ou mesmo após o seu encerramento. O(a) senhora(a) poderá retirar seu consentimento sem nenhuma penalização ou prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição. Caso desista de participar durante a entrevista, os seus dados não serão gravados e serão apagados pelo pesquisador. Caso tenha finalizado o preenchimento e enviado suas respostas do questionário e após decida desistir da participação, deverá informar o pesquisador desta decisão e este descartará os seus dados recebidos sem nenhuma penalização.
7. Durante a entrevista o(a) senhora(a), caso se sinta constrangido(a) pelos assuntos abordados, sinta-se à vontade para consultar o pesquisador responsável ou até mesmo para finalizar a sua participação a qualquer momento. Cabe destacar que todas as informações obtidas com a pesquisa serão tratadas de forma anônima e confidencial, ou seja, não haverá divulgação que identifique os participantes.
8. As informações obtidas através dessa pesquisa são confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Ou seja, em nenhum momento será divulgado seu nome em qualquer fase do estudo. Quando

- for necessária exemplificação, sua privacidade será assegurada. Os dados coletados poderão ter seus resultados divulgados em eventos, revistas e/ou trabalhos científicos.
9. Em relação aos benefícios dessa pesquisa, espera-se contribuir para melhorar as condições e procedimentos relativos à pesquisa acadêmica. A pesquisa trará o benefício da reflexão acerca da relação estabelecida entre orientadores e orientandos, bem como sobre as estratégias adotadas pelos pesquisadores para superar as dificuldades decorrentes das pressões estabelecidas pelos critérios de avaliação da CAPES, no âmbito do trabalho docente. Assim, espera-se contribuir para a possibilidade de outros estudos que deem visibilidade ao cotidiano universitário e de suas demandas
 10. O(A) senhor(a) receberá uma cópia deste documento com os dados de contato, tais como endereço, telefone e e-mail deste pesquisador e poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação a qualquer momento. Destaca-se a necessidade de armazenamento de uma cópia deste documento devidamente assinado.
 11. Esta pesquisa prevê a coleta de dados por meio de ambiente virtual e utilizará de meios para evitar ou minimizar qualquer tipo de risco inerente ao ambiente virtual, garantindo a confidencialidade e o sigilo de participação. O risco é mínimo e para garantir o sigilo, a coleta será realizada em ambiente virtual que possibilita o acesso individualizado, sem compartilhamento de respostas entre os participantes. Quanto ao tratamento e armazenamento dos dados, fica assegurado que a identidade dos participantes não será revelada, pois os dados serão armazenados de forma anônima (isto é, os dados não terão identificação), em dispositivo de armazenamento local, utilizando mecanismos que impeçam a possibilidade de associação, direta ou indireta do participante. Sendo assim, não haverá possibilidade de reversão da anonimização.
 12. Sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo profissional, seja em sua relação ao pesquisador, à Instituição em que trabalha ou estuda. Todas as informações obtidas através da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as etapas do estudo. Caso haja menção a nomes, a eles serão atribuídas letras, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.
 13. O(A) senhor(a) terá direito a solicitar, junto aos órgãos competentes, indenização caso sofra dano resultante de sua participação na pesquisa (Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº 510/2016), bem como assistência integral, imediata e gratuita em caso de danos advindos da pesquisa.
 14. O senhor (a) não terá nenhum custo ou compensação financeira ao participar do estudo. Entretanto, as despesas com o transporte, alimentação, uso de internet, quando for o caso, decorrentes da sua participação na pesquisa serão ressarcidas na ocasião de sua participação.
 15. Solicita-se a sua autorização para gravação em áudio das entrevistas. As gravações realizadas durante a entrevista serão transcritas pela pesquisadora, garantindo que se mantenha o mais fidedigno possível. Salienta-se que as gravações não serão divulgadas em nenhuma hipótese e que depois de transcrita será apresentada aos participantes para validação das informações.

Este projeto de pesquisa foi aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) que é um órgão que protege o bem-estar dos participantes de pesquisas. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes de pesquisas. Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) da UFSCar que está vinculado à Pró-Reitoria de Pesquisa da universidade, localizado no prédio da reitoria (área sul do campus São Carlos). Endereço: Rodovia Washington Luís km 235 - CEP: 13.565-905 - São Carlos-SP. Telefone: (16) 3351-9685. E-mail: cephumanos@ufscar.br. Horário de atendimento: das 08:30 às 11:30.

O CEP está vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde (CNS), e o seu funcionamento e atuação são regidos pelas normativas do CNS/Conep. A CONEP tem a função de implementar as normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, aprovadas pelo CNS, também atuando conjuntamente com uma rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEP) organizados nas instituições onde as pesquisas se realizam. Endereço: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar - Asa Norte - CEP: 70719-040 - Brasília-DF. Telefone: (61) 3315-5877 E-mail: conep@saude.gov.br.

Dados para contato:

Pesquisador responsável:

Dados para contato:

Pesquisador responsável:

Nome: Geyce Martins de Alencar Sousa
Endereço: [Informação pessoal ocultada para fins de publicação].
Contato telefônico: [Informação pessoal ocultada para fins de publicação].
E-mail: geyce.alencar@gmail.com

Dados do Professor responsável:

Nome: Dr. Luiz Antônio Tonin (Docente do Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção da UFSCAR)
Endereço: [Informação pessoal ocultada para fins de publicação].
Contato telefônico: [Informação pessoal ocultada para fins de publicação].
E-mail: tonin@dep.ufscar.br

Se você se sentir suficientemente esclarecido(a) sobre essa pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o(a) a declarar o aceite à participação.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Local, Data.

Assinatura do Participante

8.3 Apêndice III – Produto tecnológico

Descrição do produto tecnológico elaborado a partir desta dissertação: **PGColab: um sistema web para colaboração acadêmica na pós-graduação.**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
DEPARTAMENTO DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM ENGENHARIA DE
PRODUÇÃO

Geyce Martins de Alencar Sousa

PGColab: um sistema web de colaboração acadêmica na pós-graduação

São Carlos - SP

2024

Geyce Martins de Alencar Sousa

PGColab: um sistema web para colaboração acadêmica na pós-graduação

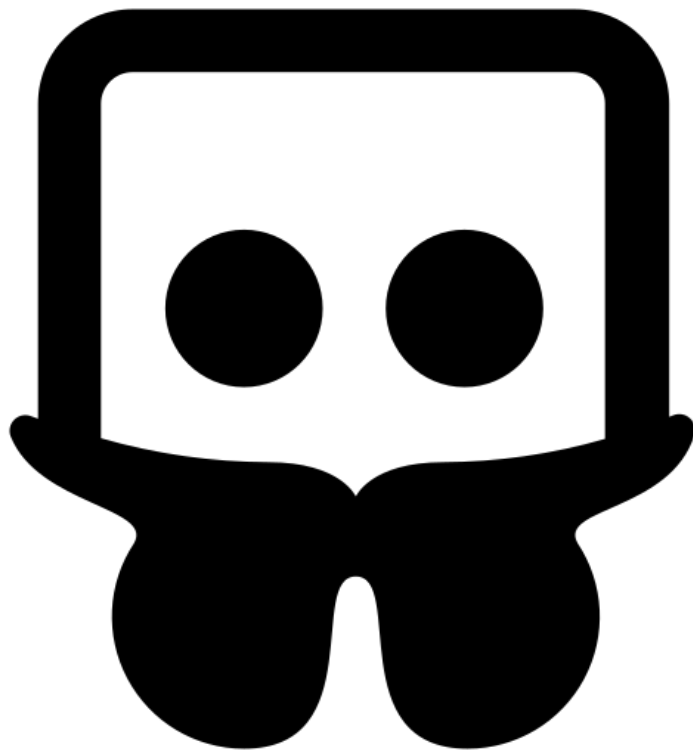
Produto Tecnológico submetido ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Engenharia de Produção da Universidade Federal de São Carlos como requisito para a obtenção do título de Mestre em Engenharia de Produção.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Antônio Tonin.

São Carlos – SP

2024

PG Colab



Colaboração acadêmica na pós-graduação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
OBJETIVO DO SISTEMA	1
ATORES DO SISTEMA	2
DESCRIÇÃO DAS FUNCIONALIDADES DO SISTEMA	3
Acesso ao sistema	3
Autenticação de usuários	3
Recuperação de senha	4
Cadastro de usuários	4
Grupos de Estudos	5
Cadastro de Grupo de Estudos	7
Meus Grupos	8
Minha Agenda	16
CONCLUSÃO	17

INTRODUÇÃO

Este documento apresenta uma visão abrangente do PGColab, um sistema inovador voltado para facilitar a colaboração acadêmica entre estudantes de pós-graduação. Ao destacar os principais aspectos e funcionalidades essenciais deste sistema, espera-se estabelecer uma base sólida para o desenvolvimento técnico detalhado que seguirá.

O PGColab é uma plataforma web que surge como uma resposta à necessidade de fomentar a interação e o intercâmbio de conhecimentos entre pesquisadores em formação. Sua estrutura, organizada em Grupos de Estudo, visa proporcionar uma plataforma dinâmica e acessível, capaz de facilitar a comunicação, a organização de atividades em conjunto, como viagens de coleta, e o compartilhamento de recursos entre os membros da comunidade acadêmica.

Entre as principais funcionalidades que caracterizam o PGColab, destacam-se a criação de fóruns de discussão temáticos, destinados a promover debates e reflexões sobre tópicos específicos relacionados às áreas de pesquisa dos estudantes.

Por meio desta síntese, pretende-se fornecer uma compreensão geral das características e objetivos fundamentais que orientam o desenvolvimento do PGColab. Este documento é, dessa maneira, o ponto de partida para uma análise mais detalhada das especificidades técnicas e funcionais que serão posteriormente exploradas na ocasião de desenvolvimento técnico do sistema.

OBJETIVO DO SISTEMA

Promover um ambiente acadêmico inclusivo e colaborativo na pós-graduação, por meio da integração dos estudantes, o estímulo à cultura de colaboração, a promoção do uso compartilhado de recursos e o fortalecimento das redes de apoio, como produto tecnológico gerado a partir deste estudo, se propõe a criação de um sistema de internet para integração dos estudantes da pós-graduação, denominado PGColab.

ATORES DO SISTEMA

Os atores desempenham papéis específicos no contexto do sistema, interagindo com ele para realizar determinadas funções ou alcançar certos objetivos. Dessa forma, o PGColab prevê a existência de três tipos de atores:

1. **Usuário cadastrado:** O acesso ao sistema somente será realizado por usuários cadastrados. O usuário poderá visualizar a lista de grupos cadastrados por outros usuários, pesquisar na lista de grupos de estudos, ver os detalhes dos grupos, se candidatar para participar de um grupo, bem como cadastrar novos grupos.
2. **Usuário membro:** é o usuário que integra um ou mais grupo de estudo. Os usuários membros, podem criar e participar de fóruns dos grupos que integra, ver a agenda detalhada do grupo, anexar e baixar arquivos do grupo.
3. **Usuário moderador:** é o usuário líder do grupo. Inicialmente, a função de líder/moderador é concedida ao criador do grupo. Mas após a criação, a função de liderança/moderação poderá ser designada a outro membro do grupo. O moderador é responsável por gerenciar os integrantes e a agenda do grupo, bem como por moderar as discussões no fórum.

DESCRIÇÃO DAS FUNCIONALIDADES DO SISTEMA

Acesso ao sistema

Ao iniciar sua interação com o sistema, o usuário será conduzido à tela de login (Figura 1), onde será realizado o controle de acesso. Essa etapa visa garantir que apenas usuários autorizados tenham permissão para acessar os seus recursos e funcionalidades.

Figura 1. Tela de login.

PG Colab

Olá!

Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed do eiusmod tempor incididunt ut labore et dolore magna aliqua. Ut enim ad minim veniam, quis nostrud exercitation ullamco laboris nisi ut aliquip ex ea commodo consequat. Duis aute irure dolor in reprehenderit in voluptate velit esse cillum dolore eu fugiat nulla pariatur. Excepteur sint occaecat cupidatat non proident, sunt in culpa qui officia deserunt mollit anim id est laborum.

Usuário
E-mail

Login
Senha

Acessar

Esqueci a senha.
Não sou cadastrado.

- PGColab 2024 -

Fonte: Elaboração própria, 2024.

Autenticação de usuários

A tela de login oferecerá aos usuários a entrada no sistema, além da opção de recuperação de senha e registro de novas contas. Para acessar o sistema, os usuários devem fornecer suas credenciais (endereço de e-mail e senha) através do formulário de login. Após inserir as credenciais, o sistema verificará se elas correspondem aos dados armazenados no banco de dados. Se as credenciais estiverem corretas, o usuário será autenticado.

Uma vez autenticado, o sistema iniciará a sessão e aplicará regras de controle de acesso para determinar quais recursos ou funcionalidades o usuário terá permissão para acessar com base em seu nível de autorização.

O sistema manterá uma sessão ativa para o usuário, permitindo que ele permaneça conectado e acesse diferentes partes do sistema sem precisar fazer login novamente. Essa sessão deverá ter um tempo limite para segurança.

Recuperação de senha

Para recuperar a senha, o sistema disponibilizará tela de recuperação quando o usuário clicar em “Esqueci a senha”. Nessa tela, o usuário deverá informar o endereço de e-mail cadastrado para que o sistema encaminhe uma mensagem de e-mail contendo um código de recuperação que valerá por cinco minutos. O código de recuperação deverá ser informado na tela de recuperação para que o usuário cadastre uma nova senha.

Cadastro de usuários

Quando o usuário clicar em “Não sou cadastrado”, o sistema exibirá formulário para preenchimento dos seguintes dados: nacionalidade, nome, e-mail, município, estado, link do currículo lattes, instituição de ensino, curso, nível de ensino, e senha. Nesse cadastro, o usuário deverá se manifestar sobre autorização para recebimento de comunicações do sistema.

Após preenchimento do formulário, o sistema verificará se o cadastro não incorre em duplicidade com outro cadastro existente no sistema.

Caso identifique duplicidade, o sistema bloqueará o cadastro e apresentará link para a tela de login. Caso não identifique duplicidade, o sistema realizará a validação do endereço de e-mail, por meio do envio de código de autenticação, que deverá ser informado pelo usuário em uma tela específica de validação de e-mail.

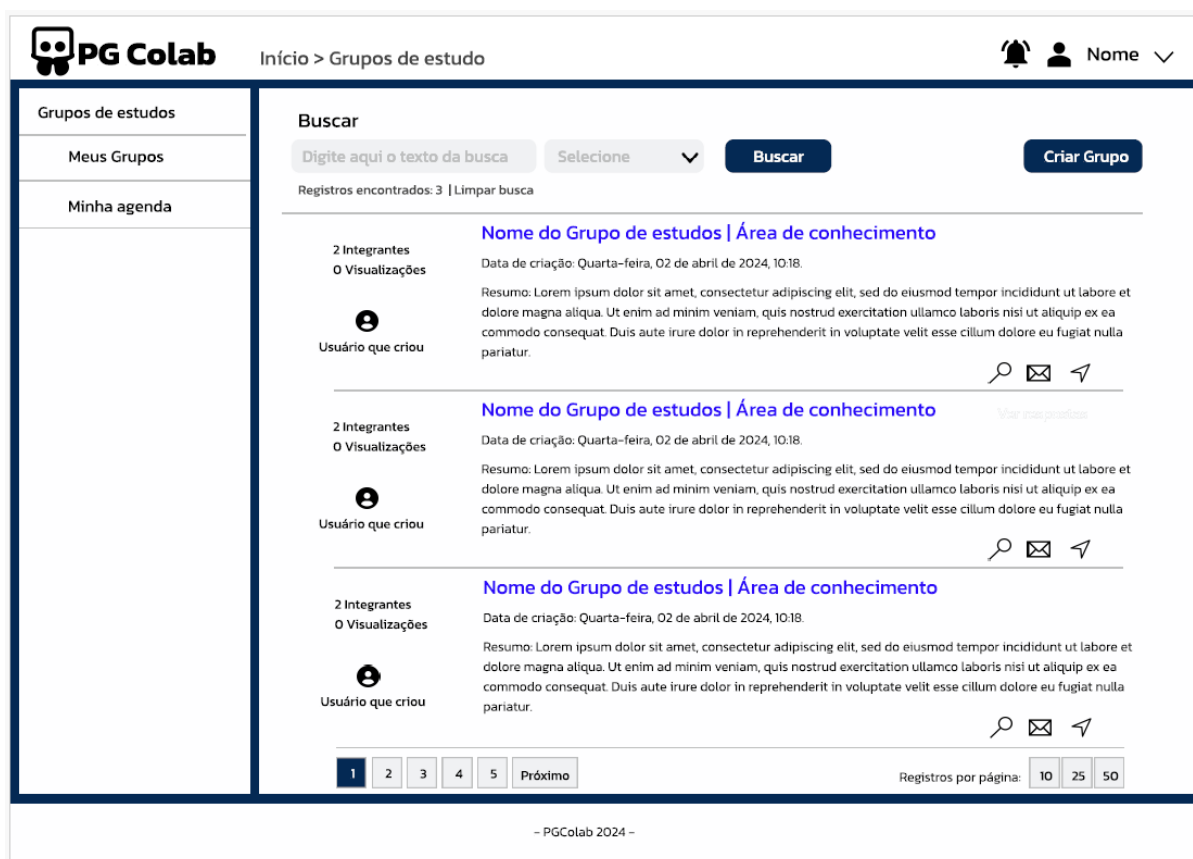
Validado o endereço de e-mail, o usuário poderá acessar o sistema por meio da tela de login e informando as suas credenciais.

Grupos de Estudos

As funcionalidades de Gestão de Grupos de Estudos visam contribuir para facilitar a colaboração e o compartilhamento de conhecimento entre docentes e discentes na pós-graduação.

Ao clicar em “Grupos de estudos” no menu, o usuário terá acesso ao painel principal do sistema (Figura 2).

Figura 2. Tela principal - listagem de Grupos de estudos.



Fonte: Elaboração própria, 2024.

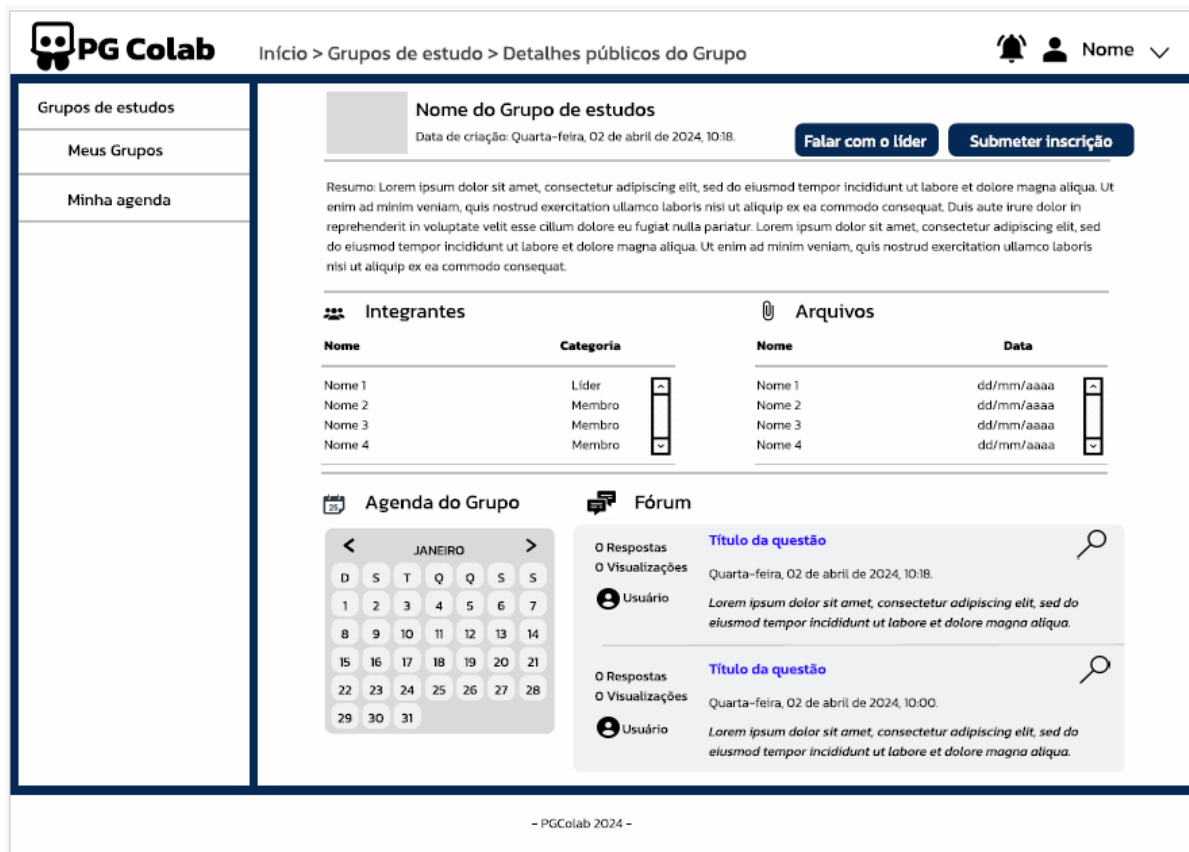
Nessa tela, o sistema disponibilizará:

- Acesso ao formulário de cadastro de Grupo de Estudos;
- Busca de informações por nome do grupo de estudos, assunto, área de conhecimento, instituição, curso ou ainda pelo nome dos integrantes;
- Listagem de Grupos de estudos cadastrados;
- Opção de acesso à página do Grupo de Estudos;
- Acesso ao formulário de envio de mensagens ao Moderador do Grupo de Estudos;

- Possibilidade de obter link de convite para participar do grupo.

A tela de detalhamento público do grupo (Figura 3) será exibida quando um usuário acessar um grupo ao qual não integra como membro.

Figura 3. Tela de detalhamento de dados públicos do Grupo de Estudos.



Fonte: Elaboração própria, 2024.

Nesta tela os usuários poderão submeter o pedido de inscrição, bem como poderão entrar em contato com o líder do grupo.

Além disso, por meio desta tela, os usuários poderão visualizar informações como: título do grupo, data de criação, resumo das atividades do grupo, a lista de integrantes do grupo, a lista de arquivos, a agenda e o fórum.

Cadastro de Grupo de Estudos

Para cadastrar um Grupo basta que o usuário esteja cadastrado no sistema. A Figura 4 apresenta o formulário de criação de um Grupo de estudos. Após criar, ele poderá encaminhar mensagens por e-mail informando o link para se cadastrar ao grupo.

Figura 4. Cadastro de Grupos de estudos.

The screenshot shows the 'Criar Grupo de Estudos' (Create Study Group) form in the PG Colab system. The interface includes a top navigation bar with the PG Colab logo, a breadcrumb trail 'Início > Grupos de estudo > Criar Grupo de Estudos', and a user profile dropdown 'Nome'. A left sidebar contains navigation links for 'Grupos de estudos', 'Meus Grupos', and 'Minha agenda'. The main form area contains the following fields: 'Nome' (text input), 'Área de conhecimento' (dropdown menu with 'Selecione' and a downward arrow), 'Instituição' (dropdown menu with 'Selecione' and a downward arrow), 'E-mail' (text input), and 'Resumo' (large text area). At the bottom right of the form are 'Voltar' and 'Salvar' buttons. A pagination bar at the bottom shows page numbers 1, 2, 3, 4, 5, and 'Próximo', with '1' being the active page. To the right of the pagination bar is a 'Registros por página:' dropdown menu with options 10, 25, and 50. The footer of the page reads '- PGColab 2024 -'.

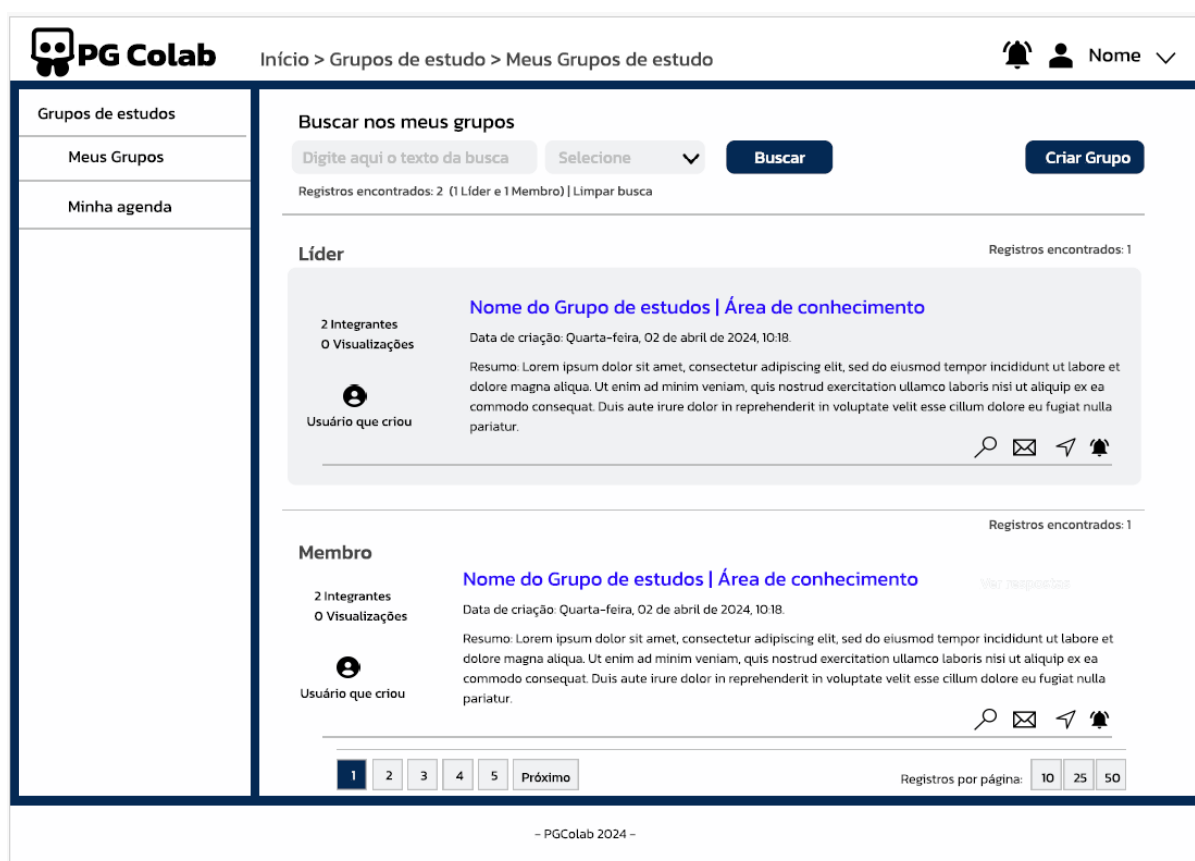
Fonte: Elaboração própria, 2024.

Meus Grupos

A opção “Meus Grupos” está disponível a todos os usuários. Porém, exibirá a lista preenchida apenas para os os usuários que são integrantes de algum grupo.

Após clicar em Meus Grupos, os usuários terão acesso a uma tela com a listagem dos grupos que integra (Figura 5). A tela é dividida em duas seções: Líder e Membro. A primeira apresenta a lista de grupos dos quais o usuário logado é líder, enquanto que a segunda exibe os grupos nos quais o usuário participa como membro.

Figura 5. Tela principal do menu Meus Grupos.



Fonte: Elaboração própria, 2024.

Nessa tela o usuário terá a opção de pesquisar nos grupos, bem como a opção criar acessar o formulário para criação de um novo grupo.

Detalhamento do Grupo de Estudos

A tela de detalhamento do Grupo de estudos é voltada para o acesso dos usuários membros (Figura 6). Ela apresenta as informações da área pública, entretanto os membros têm acesso a ferramentas adicionais, tais como: opção de realizar download dos arquivos do grupo, entrar em contato com outros membros, acesso detalhado à agenda do grupo.

Figura 6. Tela de detalhamento de dados do Grupo de Estudos para membros.

The screenshot displays the 'Detalhe do Grupo' page in the PG Colab application. The interface is divided into a sidebar on the left and a main content area on the right. The sidebar contains 'Meus Grupos' and 'Minha agenda'. The main content area features a header with the group name and creation date, followed by a summary paragraph. Below this are two tables: 'Integrantes' and 'Arquivos'. The 'Integrantes' table lists four members with their roles (Lider and Membro) and status icons. The 'Arquivos' table lists four files with their names and dates. At the bottom, there are sections for 'Agenda do Grupo' (a calendar for January) and 'Fórum' (a list of questions with titles, dates, and user avatars).

Nome	Categoria
Nome 1	Lider
Nome 2	Membro
Nome 3	Membro
Nome 4	Membro

Nome	Data
Nome 1	dd/mm/aaaa
Nome 2	dd/mm/aaaa
Nome 3	dd/mm/aaaa
Nome 4	dd/mm/aaaa

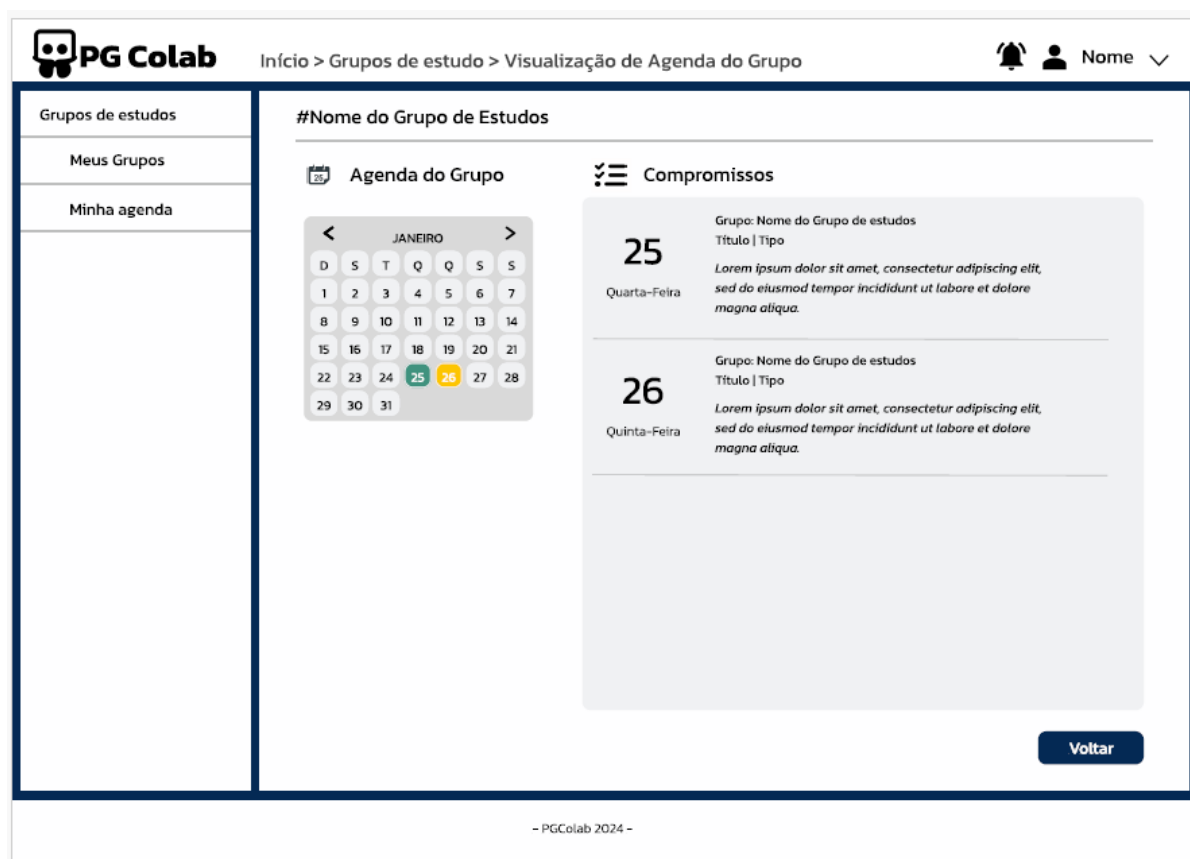
Fonte: Elaboração própria, 2024.

Agenda do grupo

Para facilitar a gestão de tempo e organização de eventos, atividades e reuniões, por meio do sistema, os membros podem visualizar a agenda detalhada do Grupo. A agenda é uma função disponível a todos os membros do grupo. Porém, o gerenciamento da agenda é feito apenas pelo líder (moderador).

A Figura 7 apresenta a tela de visualização de agenda disponível a todos os membros. Por meio dela, os membros podem visualizar os compromissos do grupo.

Figura 7. Tela de visualização da Agenda de Grupo de Estudos.



Fonte: Elaboração própria, 2024.

A Figura 8 apresenta a tela de gerenciamento da agenda, disponível exclusivamente para o moderador do grupo. Essa tela é acessada pelo usuário moderador do grupo e exibe opções de criação e de edição de eventos.

Figura 8. Tela de gestão de Agenda do Grupo de Estudos.

The screenshot displays the 'Administrar Agenda do Grupo de Estudos' page. On the left, a sidebar contains 'Grupos de estudos', 'Meus Grupos', and 'Minha agenda'. The main content area is titled '#Nome do Grupo de estudos' and is divided into two columns. The left column features a calendar for 'JANEIRO' with dates 25 and 26 highlighted. The right column is titled 'Cadastrar compromisso' and includes input fields for 'Início', 'Fim', 'Título', 'Tipo', and 'Local', along with a 'Descrição' text area and a 'Cadastrar' button. Below this, a 'Compromissos' section lists two entries: '25 Quarta-Feira' and '26 Quinta-Feira', each with a title, type, and a placeholder description, and an edit icon. A 'Voltar' button is located at the bottom right of the main content area. The footer of the page reads '- PGColab 2024 -'.

Fonte: Elaboração própria, 2024.

As alterações geram notificações para os demais membros, que são encaminhadas por e-mail e aparecem como destaque na tela de listagem de grupos do usuário.

Upload de arquivos

O sistema permitirá o *upload* e *download* de arquivos. Essa funcionalidade será disponibilizada a todos os integrantes do grupo (membros e líder).

O sistema permitirá o *upload* de arquivos de texto, planilhas, imagens, entre outros.

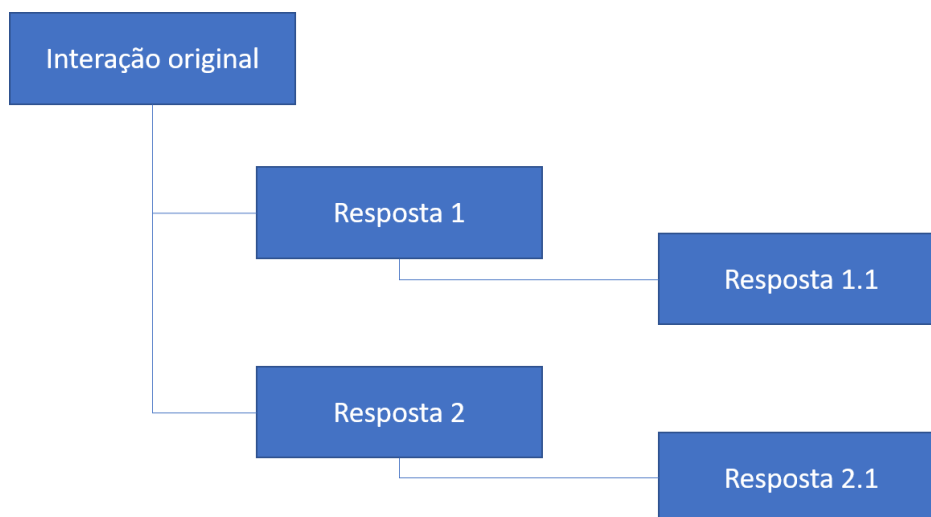
Fórum de discussão

No contexto do sistema, o Fórum de Discussão será a principal forma da interação assíncrona entre os membros de um grupo de estudos. Nele, os participantes terão a liberdade de criar interações que vão desde o esclarecimento de dúvidas até a organização de viagens e a troca de informações sobre material bibliográfico.

Este espaço é concebido como um ambiente de compartilhamento de experiências e troca de informações, possibilitando a organização conjunta de atividades. Espera-se que o fórum sirva como um ponto central para a comunicação e colaboração entre os membros do grupo, promovendo uma experiência de aprendizado e crescimento conjunto.

O Fórum utilizará uma estrutura de linha de discussão, por meio do encadeamento das conversas a partir da mensagem original, conforme apresentado na Figura 9.

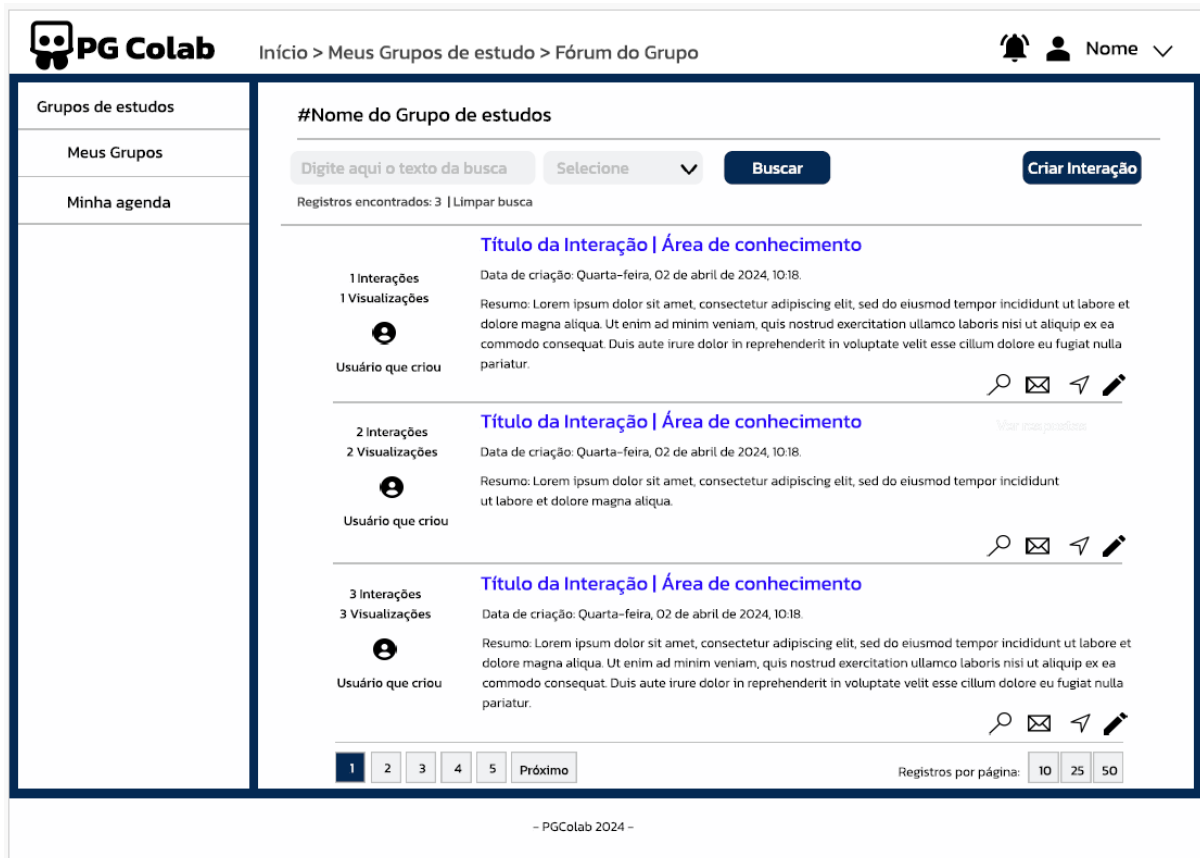
Figura 9. Estrutura do fórum.



Fonte: Elaboração própria, 2024.

Ao acessar o Fórum a partir da tela de detalhamento de grupos, os usuários terão acesso inicialmente à listagem de discussões, ordenadas por ordem decrescente de data e hora da interação (Figura 10).

Figura 10. Tela principal de listagem do Fórum.

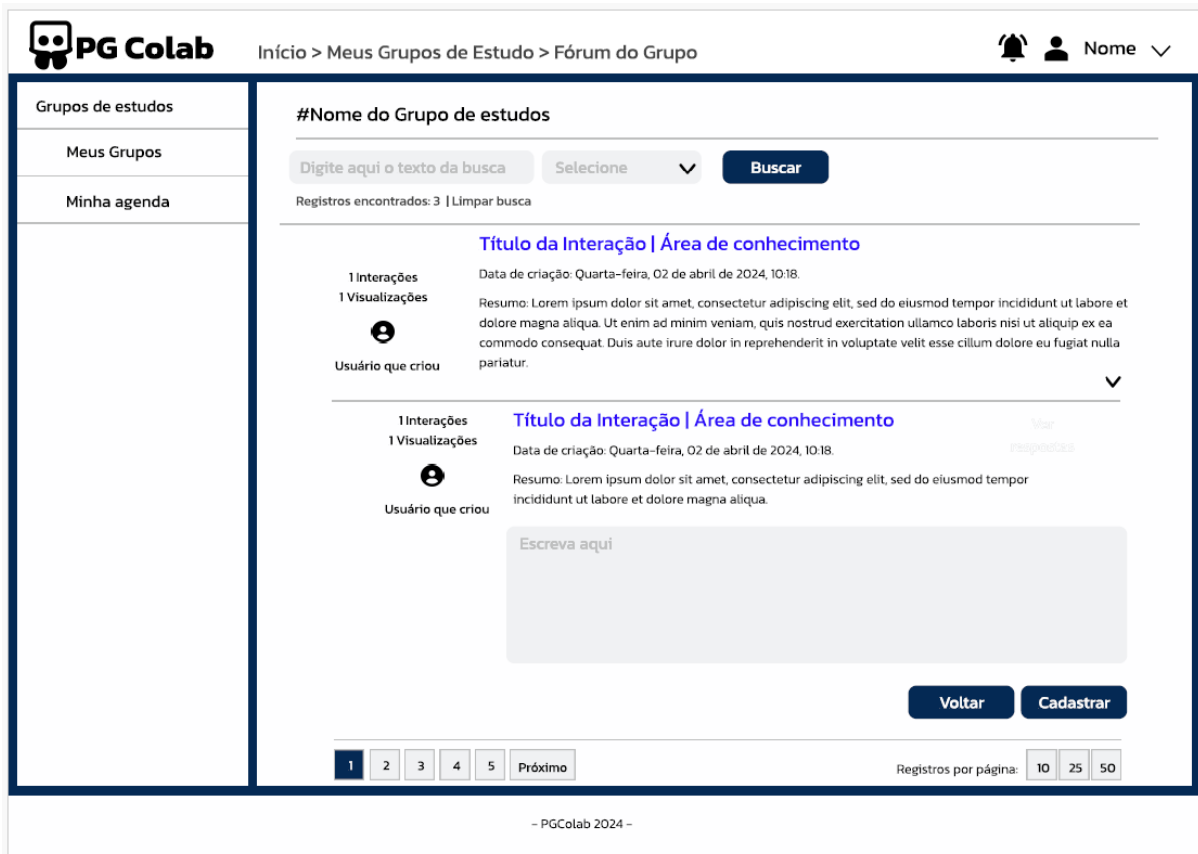


Fonte: Elaboração própria, 2024.

Membros do grupo têm a possibilidade de incluir interações, enquanto que usuários não membros podem apenas visualizar as interações. E, além das opções de interação no fórum, os usuários poderão encaminhar mensagens por e-mail ao responsável pela interação.

Na própria listagem, o membro do grupo de estudos poderá criar uma nova interação ou ainda responder a uma interação existente. A Figura 11 apresenta a tela de listagem com o campo de resposta a interações aberto para edição.

Figura 10. Tela principal de listagem do Fórum com campo para resposta em edição.



Fonte: Elaboração própria, 2024.

Gerenciamento de integrantes

O gerenciamento de integrantes do Grupo (Figura 12) faz parte das atribuições exclusivas do moderador.

Figura 12. Tela de gerenciamento de integrantes do grupo.

PG Colab Início > Meus Grupos de estudo > Administrar Membros do Grupo de Estudos

Nome

Grupos de estudos

Meus Grupos

Minha agenda

#Nome do Grupo de Estudos

Gerir Integrantes

	Nome	Instituição	Ação
	Nome 1	aaaa	x ✎
	Nome 2	aaaa	x ✎
	Nome 3	aaaa	x ✎
	Nome 4	aaaa	x ✎
Total: 4 integrantes.			

Gerir novos candidatos

	Nome	Instituição	Ação
	Nome 1	aaaa	x ✓
	Nome 2	aaaa	x ✓
	Nome 3	aaaa	x ✓
	Nome 4	aaaa	x ✓
Total: 4 candidatos.			

Voltar Salvar

- PGColab 2024 -

Fonte: Elaboração própria, 2024.

A tela de gerenciamento de integrantes de um grupo de estudos visa facilitar a organização dos membros, garantindo que o usuário moderador (líder) tenha acesso às informações necessárias para a gestão do grupo.

Ao acessar a tela de gerenciamento de integrantes, o moderador do grupo de estudos pode visualizar duas seções: uma com a lista de membros atuais e outra com a lista de candidatos novos (que encaminharam pedido de inscrição) e poderá:

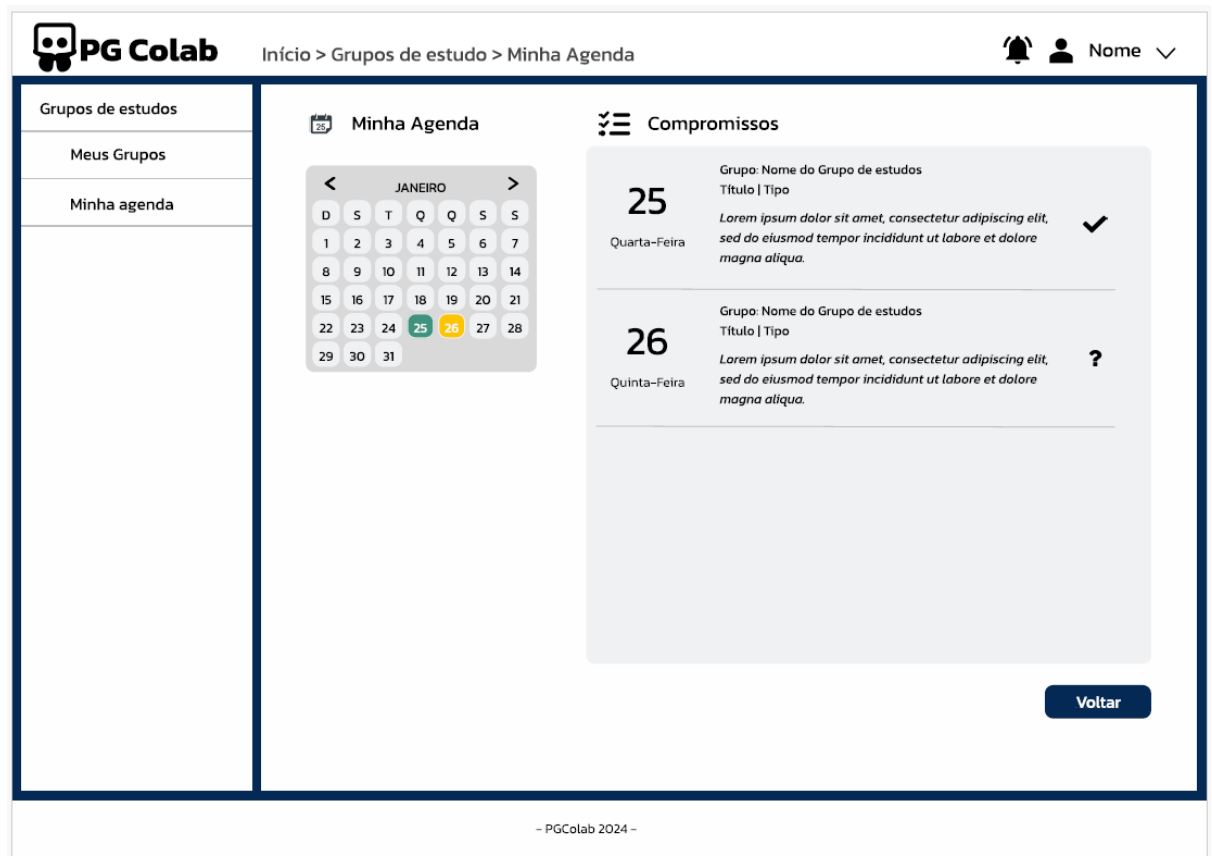
- Adicionar novos membros: Opção para adicionar novos membros ao grupo de estudos a partir das solicitações de participação recebidas.

- Remover membros: Para administradores ou membros com permissões adequadas, haverá a opção de remover membros existentes do grupo. Isso pode ser feito selecionando o membro na lista e escolhendo a opção de remoção.
- Acessar informações do membro: Os usuários poderão acessar informações detalhadas de cada membro, incluindo perfil, informações de contato, áreas de interesse, etc.
- Comunicação interna: Haverá um recurso de comunicação interna, onde os membros podem interagir entre si, discutir tópicos relevantes e compartilhar recursos.

Minha Agenda

Ao clicar em “Minha Agenda” no menu principal do sistema, o usuário terá acesso à tela apresentada na Figura 13.

Figura 13. Tela “Minha Agenda”



Fonte: Elaboração própria, 2024.

Essa funcionalidade é compartilhada por todos os integrantes (membros e líderes dos grupos) e está fora da área do grupo porque traz informações de todos os grupos.

Quando acessada por membros, as opções disponibilizadas são de visualização, com a identificação de convites aceitos e pendentes de aceite, para que o usuário providencie o aceite.

Nessa tela, os usuários poderão acompanhar as atividades criadas pelos moderadores dos grupos que integram, bem como poderão confirmar ou negar a participação em determinada atividade.

CONCLUSÃO

A implementação do PGColab representa uma alternativa na forma como os estudantes de pós-graduação podem colaborar e interagir academicamente, de modo que tende a enriquecer a experiência de pós-graduação e a impulsionar o avanço da pesquisa e do conhecimento, por meio de um ambiente virtual dinâmico e colaborativo.

Suas diversas funcionalidades, desde a criação de fóruns temáticos até a organização de atividades conjuntas, proporcionam um ambiente propício para o intercâmbio de ideias e experiências entre os pesquisadores.

Destaca-se nesse contexto a criação de um histórico de perguntas, respostas e colaborações em geral, o qual pode contribuir para reduzir o trabalho e a carga de orientação, visto que a repetição de orientações típicas pode ser evitada quando há a possibilidade de acessar o histórico em casos similares.

A possibilidade de iniciar conversas nos fóruns dos grupos sobre tópicos específicos relacionados às áreas de pesquisa oferece um espaço propício para o desenvolvimento e aprofundamento de ideias, a troca de informações, além de fomentar a construção de uma comunidade acadêmica coesa e solidária.

Dessa maneira, o sistema *on-line* representa uma ferramenta essencial para a promoção da excelência acadêmica e o fortalecimento da comunidade de pesquisadores. Trata-se de uma solução comprometida com a inovação e o aprimoramento contínuo da experiência acadêmica dos estudantes de pós-graduação.