

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS
HUMANAS
CURSO DE MESTRADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS**

PATRICIA DO AMARAL GUERREIRO PINHEIRO

**SER MULHER, DOCENTE E PESQUISADORA EM PROGRAMAS DE PÓS-
GRADUAÇÃO STRICTO SENSU, NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA
SUL – UFFS, NO CENÁRIO PANDÊMICO**

**ERECHIM
2022**

PATRICIA DO AMARAL GUERREIRO PINHEIRO

SER MULHER, DOCENTE E PESQUISADORA EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU, NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL – UFFS, NO CENÁRIO PANDÊMICO

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar de Ciências Humanas da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim, como requisito para obtenção do título de Mestra Interdisciplinar em Ciências Humanas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Adriana Salete Loss

**ERECHIM
2022**

PATRICIA DO AMARAL GUERREIRO PINHEIRO

SER MULHER, DOCENTE E PESQUISADORA EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU, NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL – UFFS, NO CENÁRIO PANDÊMICO

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar de Ciências Humanas da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim, como requisito para obtenção do título de Mestra Interdisciplinar em Ciências Humanas.

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a Adriana Salete Loss - UFFS
Orientadora

Prof. Dr. Arnaldo Nogaro – Membro titular externo -URI - Erechim
Avaliador

Prof.^a Dr.^a Maria Geralda Oliver Rosa – Membro titular externo IFES – Espírito Santo
Avaliadora

Prof.^a Dr.^a Adriana Richit – Membro interno - UFFS
Avaliadora

Dedico esta dissertação para todas as mulheres, docentes e mães da UFFS que, em meio a tantas demandas, contribuíram com minha pesquisa. Sem vocês esta dissertação não existiria, gratidão!

RESUMO

A mulher vem ganhando espaço dentro dos âmbitos da sociedade seja no meio trabalhista, educativo ou em outros diversos lugares. Neste sentido, este trabalho trata-se de uma dissertação submetida para o Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFFS – Campus Erechim, na Linha de Pesquisa Educação, Culturas e Cidadanias Contemporâneas. A temática do presente estudo é orientada à saúde emocional e ao trabalho da docência na Pós-Graduação *Stricto Sensu* em tempos de pandemia. Em virtude disso, o problema que norteia esta investigação visa responder: quais os desafios relacionados à saúde emocional e ao trabalho acadêmico, na atividade laboral de mulheres docentes dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da UFFS, como decorrência do contexto vivido pela pandemia? Diante disso, com o intuito de qualificar o amparo às mulheres docentes em um período de pandemia, o objetivo geral do estudo visa identificar desafios relacionados à saúde emocional e ao trabalho acadêmico, na atividade laboral de mulheres docentes dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da UFFS, como decorrência do contexto vivido pela pandemia. Na fundamentação teórica buscou-se ressaltar onde reside a interdisciplinaridade do estudo, uma vez que não se tem apenas aspectos da área da educação, mas da saúde, da psicologia e da história, as quais conversam entre si. Em relação ao percurso metodológico, o estudo se enquadra enquanto uma pesquisa bibliográfica e de campo. A pesquisa de cunho bibliográfico envolveu diversos autores, com destaque a Cericato (2016), Dias (2009), Esteve (1999), Monteiro (2019), Morosini (2000), Pereira (2017) e Sousa e Lima (2021). Já a pesquisa de campo, que é de caráter qualitativo com enfoque descritivo-interpretativo, apresentou como instrumento de coleta de dados a aplicação de um questionário *on-line* com questões abertas e fechadas, direcionado às professoras dos dezesseis programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da UFFS. Entre os resultados obtidos a partir da análise do conteúdo, destacam-se as experiências de cuidado à docência em um contexto de adversidade provocado pela pandemia e uma significativa sobrecarga de trabalho que provocou um mal-estar entre as docentes. Estas vivências também levaram a reflexões e propostas para melhor lidar com situações envolvendo o ensino remoto.

Palavras-chave: Docência. Ensino Superior. Mulher. Pós-Graduação *Stricto Sensu*. Saúde Emocional. Pandemia.

ABSTRACT

Women have been gaining space within the spheres of society, whether in the labor, educational or other different places. In this regard, this work is a dissertation submitted to the Stricto Sensu Interdisciplinary Master's Graduate Program in Human Sciences at UFFS – Campus Erechim, in the Research line of Education, Cultures and Contemporary Citizenship. The theme of the present study is oriented to emotional health and the work of teaching at the Stricto Sensu Graduate Programs in times of pandemic. As a result, the problem that guides this investigation aims to answer: what are the challenges related to emotional health and academic work, in the work activity of professor women of the Stricto Sensu Graduate Programs from UFFS, as a consequence of the context experienced by the pandemic? Therefore, in order to qualify the support for professor women in a period of pandemic, the general objective of this study is to identify challenges related to emotional health and academic work, in the work activity of professor women of the Stricto Sensu Graduate Programs from UFFS, as a result of the context experienced by the pandemic. In the theoretical foundation, we sought to emphasize where the interdisciplinarity study is, since there are not only aspects of the area of education, but of health, psychology and history, which are linked to each other. Regarding the methodological course, the study is a bibliographic and field research. The bibliographic research involved several authors, especially Cericato (2016), Dias (2009), Esteve (1999), Monteiro (2019), Morosini (2000), Pereira (2017) and Sousa e Lima (2021), whereas the field research, which is qualitative with a descriptive-interpretative approach, presented as a data collection instrument an online questionnaire with open and closed questions, directed to the professors of the sixteen Stricto Sensu Graduate Programs from UFFS. Among the results obtained from the content analysis, it stands out the experiences of caring for professor in a context of adversity caused by the pandemic and a significant workload that caused discomfort among them. These experiences also led to reflections and proposals to better deal with situations involving remote teaching.

Keywords: Teaching. University Education. Women. Stricto Sensu Graduate Program. Emotional Health. Pandemic.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição dos trabalhos por categoria.....	34
Gráfico 2 – Número de teses e dissertações por ano.....	35
Gráfico 3 – Indicador da formação profissional das docentes.....	49
Gráfico 4 – Indicador da formação profissional das docentes na área das Ciências Humanas.....	49
Gráfico 5 – Indicador da carga horária das docentes.....	50
Gráfico 6 – Tipo de acesso à internet utilizada no ensino remoto.....	52
Gráfico 7 – Indicador do tipo de dispositivo para o ensino à distância.....	53
Gráfico 8 – Indicador de compartilhamento de <i>home-office</i> com outros adultos da família.....	53
Gráfico 9 – Indicador de satisfação das docentes com a plataforma Cisco Webex.....	56
Gráfico 10 – Indicador do tempo médio diário dedicado à educação a distância.....	59
Gráfico 11 – Indicador da eficácia do ensino remoto segundo as docentes.....	62
Gráfico 12 – Indicador de uso de medicamentos.....	66
Gráfico 13 – Indicador de medicamentos.....	66

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu da UFFS	..39
Quadro 2 – Número de mulheres docentes dos programas de pós-graduação da UFFS...40
Quadro 3 – Caracterização dos Programas de Pós-graduação Stricto Sensu da UFFS41
Quadro 4 – Relatos das docentes sobre o compartilhamento do espaço com familiares.....	54
Quadro 5 – Relatos das docentes sobre a jornada de trabalho no ensino remoto.....	57
Quadro 6 – Relatos das docentes sobre a interação com alunos no ensino remoto.....	60
Quadro 7 – Percepção das docentes acerca de sua saúde emocional e mental durante as experiências remotas.....	63
Quadro 8 – Respostas do que ajudou a superar os desafios da pandemia nas aulas remotas/virtuais.....	68
Quadro 9 – Aprendizagens da profissão durante o período de ensino remoto.....	70
Quadro 10 – Principais pontos a serem melhorados.....	72

LISTA DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EAD	Ensino a Distância
ERE	Ensino Remoto Emergencial
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OMS	Organização Mundial da Saúde
PNE	Plano Nacional de Educação
PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação
UEA	Universidade do Estado do Amazonas
UFCSPA	Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
TIDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	8
2. A PROFISSÃO DOCENTE NO CONTEXTO PANDÊMICO.....	15
2.1 O MAL-ESTAR NA PROFISSÃO DOCENTE.....	18
2.2 A DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR.....	22
2.3 A DOCÊNCIA NA PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU.....	26
2.4 A MULHER NO CENÁRIO LABORAL DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA.....	28
2.5 ESTADO DO CONHECIMENTO: A MULHER NA DOCÊNCIA DA PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU.....	33
3. PERCURSO METODOLÓGICO.....	38
3.1 CARACTERIZAÇÃO E LÓCUS DA PESQUISA.....	38
3.2 ETAPAS DA INVESTIGAÇÃO.....	45
3.2.1 Pesquisa bibliográfica.....	45
3.2.2 Estudo empírico.....	46
4. SER MULHER, DOCENTE E PESQUISADORA NO CENÁRIO PANDÊMICO.....	48
4.1 CARACTERÍSTICAS E PERFIL DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL DAS DOCENTES DA UFFS.....	48
4.2 O TRABALHO REMOTO.....	51
4.2.1 O tipo de acesso à internet.....	51
4.2.2 Dispositivos utilizados para o ensino a distância.....	52
4.2.3 Compartilhamento do <i>home-office</i> com familiares.....	53
4.2.4 A satisfação com a plataforma Cisco Webex utilizada na UFFS para o ensino remoto.....	55
4.2.5 O tempo médio por dia dedicado para a educação a distância.....	57
4.2.6 Concepções gerais sobre o ensino remoto/educação a distância.....	59
4.2.7 Grau de eficácia do ensino remoto/a distância para as docentes.....	62
4.2.8 Saúde emocional, mental e física das docentes.....	63
4.2.9 Superações frente à Pandemia e às aulas remotas/virtuais.....	67
4.2.10 Aprendizagens da profissão durante o período de ensino remoto.....	70
4.2.11 Desafios à Universidade para a melhoria da qualidade da educação e do trabalho docente.....	71

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	74
6. REFERÊNCIAS.....	76
APÊNDICE A.....	81
APÊNDICE B.....	84
APÊNDICE C.....	85
APÊNDICE D.....	88

1 INTRODUÇÃO

Por muito tempo a mulher foi impossibilitada de exigir certos direitos, tais como o voto e a possibilidade de trabalhar fora de casa, sendo isso algo entendido enquanto um direito do sexo masculino. Assim, eram submetidas a seguir as regras impostas pelo esposo, sendo donas do lar que deveriam atender todas as suas necessidades tanto como esposa como responsável das obrigações domésticas.

Em meio a isso, é válido lembrar a luta que a mulher conquistou ao renunciar ideologias marcadas pela sociedade (seja relacionada à raça, gênero e/ou classe) e de preconceitos que impediam o espaço para a mulher se destacar. Conforme Junqueira (2018), a mulher conseguiu obter suas conquistas e seus desbravamentos, deixando de ser a “dona do lar” que estava estritamente relacionada às obrigações como servir o marido, cuidar da casa e dos filhos.

Ressalta-se que a escolha pela temática em questão ocorreu com o intuito de se refletir acerca do tema ser mulher, ser professora e ser pesquisadora de Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em tempos de pandemia, em decorrência da COVID-19¹, tendo em vista os inúmeros desafios que surgem para a docência em um período acelerado de mudanças. Neste meio, a competição e a individualidade entram em cena e é preciso lembrar que há mulheres que são mães, que possuem todas as tarefas acima em conjunto com o trabalho materno.

Mas então, onde tudo começou? O sonho de entrar no mestrado foi algo que tive desde quando ingressei no curso de Pedagogia no ano de 2015. Sempre fiz planos na minha vida e dentre eles residia o ingresso na Pós-Graduação *Stricto Sensu*, o que havia planejado conseguir entre os 24 e 26 anos de idade, e com a graça de Deus aos 24 anos alcancei meu objetivo.

Na minha família, especialmente na parte materna teve duas docentes, uma é minha mãe, que fez magistério e desistiu da profissão e outra era minha avó (*in memoriam*), formada em História. Contudo, sou a primeira e única a seguir no Ensino Superior e adentrar em uma Pós-Graduação *Stricto Sensu*. Ressalto que desde criança tive a convicção do que queria e tinha a certeza de que iria seguir carreira, sempre soube que ser professora seria a minha profissão e posso dizer com toda certeza que até hoje não me vejo fazendo outra coisa.

¹A COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. De acordo com a Organização Mundial de Saúde, a maioria (cerca de 80%) dos pacientes com COVID-19 podem ser assintomáticos ou oligossintomáticos (poucos sintomas), e aproximadamente 20% dos casos detectados requer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória, dos quais aproximadamente 5% podem necessitar de suporte ventilatório. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#o-que-e-covid>

Meu primeiro contato com a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) foi a partir do processo seletivo na Pós-Graduação em Gestão Escolar, em que a universidade foi um espaço de incentivo e motivação na construção do conhecimento e produção acadêmica. Eu agradeço todo incentivo da instituição e de seus profissionais, em especial a minha orientadora, Adriana Salete Loss, à qual me orientou no mestrado com tamanha atenção e disponibilidade, ressaltando a importância da leitura e da pesquisa, sempre paciente e exigente.

Desde os meus 16 anos trabalhei na Educação Infantil (como menor aprendiz) e aos 24 anos como professora formada, em que a minha paixão pelas crianças continua crescendo. Eu tive nítido o quanto a profissão professor exige atualização, formação constante e estudo. Já dizia Paulo Freire (1996, p. 25) “é preciso desde os começos do processo, que vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e reforma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”. É um contexto de aprendizagens contínuas que tanto aluno quanto professor ensinam e aprendem juntos.

De lá para cá, minha vontade de seguir me atualizando e buscando melhorar enquanto profissional só aumentou. Na Educação Infantil percebia que eram poucas as pessoas que tinham essa ambição de ir além, de ultrapassar a acomodação. Assim, sempre procurei me atualizar e estudar por meio de cursos, palestras, seminários, entre outras tantas formas. Sobre essa busca constante, no livro *Pedagogia da autonomia* Freire (1996, p. 32) salienta que:

Enquanto ensino, continuo buscando, reprocuro. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar e anunciar a novidade.

Acredito que essa constante busca na profissão precisa estar ativa. Principalmente em um cenário educacional de mudanças repentinas e avanços tecnológicos de forma muito rápida, desafiando e exigindo dos profissionais aperfeiçoamento para atualização na profissão docente. No ano de 2020, mais especificamente no mês de outubro, tivemos a primeira aula no Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas, em que a disciplina era Seminário Interdisciplinar em Ciências Humanas I. A partir dessa experiência foi como se um novo universo se abrisse para mim, em que conheci pessoas de diferentes áreas, o que ampliou meus horizontes e tive certeza de que nada se sabe, pois se trata de um processo que é infinito e a busca deve ser contínua.

Esse olhar interdisciplinar tem sido uma experiência nova e vem sendo o ponto chave da busca de melhoria, especialmente relacionado à escrita, pois escrever é um processo, uma construção que exige leitura e dedicação. Ao encontro desse pensamento, Kohl (2016, p. 91),

argumenta que “construir as coisas leva tempo e para isso também é necessário paciência, força e persistência”.

Falo pela minha experiência ao escrever esta dissertação, dado que tem sido uma luta diária, são horas de leitura e momentos de angústias e ansiedade, porque depois do cenário pandêmico que se vivenciou e das perdas que aconteceram na vida de todos, não há como a saúde emocional permanecer intacta. Sobre isso, cabe ressaltar um trecho do livro de Stephen King (2015, p. 64), o qual aborda que “você pode encarar o ato de escrever com nervosismo, animação, esperança ou até desespero — aquele sentimento de que nunca será possível pôr na página tudo o que está em seu coração e em sua mente”.

Em outubro de 2021 havia idealizado uma proposta de projeto que estava mais próxima do meu cotidiano, ou seja, envolvia pesquisar a Educação Infantil, porém sentia que precisava melhorar o tema, pois estava com foco muito definido no campo da educação e não abria espaço para o debate interdisciplinar. Dessa forma, em cada aula que assistia, novos olhares sobre a escrita começavam emergir. Lembro-me de uma aula inaugural ofertada pela UFFS em novembro de 2020, a qual teve uma palestra *on-line* com o professor Dr. Michel Thiollent, argumentando que devemos pesquisar “com” e “sobre” e não apenas sobre, demonstrando a importância de adentrarmos na nossa busca.

Outro ponto marcante para a escolha da temática sobre ser mulher, docente e pesquisadora ocorreu a partir das discussões nas aulas, das palestras e por meio da interação com colegas. No decorrer dos dias, conversando com minha orientadora fomos remodelando e lapidando meu projeto de tal forma que ele viesse a ficar mais interdisciplinar, o qual intitulamos como “Ser mulher, docente e pesquisadora em Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu, da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, no cenário pandêmico”.

A escolha se deu pelo fato de saber que a nível Stricto Sensu o número de docentes do sexo masculino é maior, em contrapartida na Educação Básica, no nível da Educação Infantil, principalmente, se tem um número de mulheres bem mais elevado em relação aos homens, o que retoma a ideia de que a mulher está atribuída aos cuidados maternos (JUNQUEIRA, 2018). Ao realizar um levantamento bibliográfico na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) no dia 14 de abril de 2021, ficou nítida a carência de pesquisas dessa temática no contexto das mulheres, ressaltando a relevância do estudo.

A busca foi realizada a partir do termo “Mulheres na docência da Pós-Graduação Stricto Sensu” com a busca “simples” e a categoria “todos os campos”, em que o resultado foram 23 estudos. Posterior a isso foi realizada a tabulação dos principais dados das pesquisas encontrados, pontuando a categoria (dissertação ou tese), o ano de publicação, o autor, o título

e o objetivo. Em seguida realizou-se a leitura do resumo e das palavras-chave de cada um dos estudos, para a partir disso se identificar quais estavam voltados à temática da presente dissertação. Ressalta-se que em alguns casos foi feita uma leitura rigorosa de toda a pesquisa, a fim de ter certeza de que estava ou não de acordo com o que se buscava. Finalmente, com base em pesquisas que estavam realmente relacionadas a este estudo, foram identificadas duas teses e duas dissertações.

Enquanto mulher, professora, alguém que acredita no ensino, na ciência, na pesquisa, seguir com a busca pela formação contínua nesse nível de ensino, valorizando e potencializando o papel que a mulher tem dentro da sociedade, acredito na relevância deste estudo. Para que mais mulheres venham seguir e dar continuidade em um trabalho que predomina com um número maior de pessoas do sexo masculino, porém com grande crescimento do número de mulheres estudando.

Assim, acredito que estudar o contexto das mulheres na docência, especialmente em um período de Pandemia é de grande valia, pois a dificuldade de gerir a dupla ou até tripla jornada de trabalho no ambiente de casa deixa ainda mais complexo a relação entre o trabalho e a família. Ressalta-se isso, pois o ano de 2020 foi desafiador, o qual trouxe um vírus chamado COVID-19 que exigiu mudanças nas rotinas, períodos de fechamentos das cidades do mundo todo e isolamento social para evitar contrair uma doença desconhecida que levou a óbito milhares de pessoas de todas as partes do mundo. Sobre isso, Piaia e Bordignon (2021, p. 189) apontam que:

A pandemia de Covid-19 impactou o mundo em todas as áreas da vida em sociedade e produziu inúmeras alterações. A alta transmissibilidade do vírus exigiu novos hábitos, como o uso de máscaras, o distanciamento social e uma preocupação com a higiene pessoal. Na esfera da educação as consequências foram enormes. Escolas, faculdades e universidades fecharam diante da impossibilidade de aulas presenciais devido à alta transmissibilidade do vírus.

Todo esse cenário é preocupante e assusta quem está a vivê-lo. As diversas áreas de ensino, pesquisa, de trabalho e até mesmo os próprios locais de trabalho precisaram se readaptar, pois as casas se tornaram o ambiente de tarefas pessoais e profissionais. Neste sentido, a pesquisa é norteadá pelo seguinte questionamento: quais os desafios relacionados à saúde emocional e ao trabalho acadêmico, na atividade laboral de mulheres docentes dos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu da UFFS, como decorrência do contexto vivido pela pandemia?

Conforme a Organização mundial da Saúde (OMS) (2019), o Brasil é o país que mais possui pessoas com transtornos de ansiedade. Nesse sentido, a pesquisa contribui para os aspectos emocionais e no cuidado com a saúde emocional e mental das mulheres, as quais são incumbidas de diversas tarefas no seu cotidiano. Assim, busca qualificar e refletir acerca das narrativas, identificando por meio delas aspectos que possam contribuir e qualificar o Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFFS - Campus Erechim, além dos demais Programas.

Em função disso, o estudo possui o seguinte objetivo geral de pesquisa: Identificar desafios relacionados à saúde emocional e ao trabalho acadêmico, na atividade laboral de mulheres docentes dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da UFFS, como decorrência do contexto vivido pela pandemia. A partir disso, foram articulados os seguintes objetivos específicos:

- a) Refletir sobre os aspectos relacionados à saúde emocional na atividade laboral de mulheres docentes de Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* da UFFS;
- b) Conhecer os desafios do trabalho acadêmico e do ser mulher na docência da Pós-Graduação *Stricto Sensu*;
- c) Identificar a partir das narrativas das professoras quais reflexões o processo de docência na pandemia da COVID-19 trouxe para elas;
- d) Destacar experiências de cuidado à docência com intuito de qualificar aspectos da formação docente nos Programas de Pós-Graduação.

Em meio a isso, ressalta-se a relevância acadêmica e social deste estudo, uma vez que ao pesquisar na BDTD, sobre as “Mulheres na docência da Pós-Graduação *Stricto Sensu*”, somente 23 pesquisas foram encontradas e apenas 4 se aproximam do que se busca neste projeto, o que evidencia a carência de pesquisas nesse nível de ensino e demonstra a importância da pesquisa em questão, conforme pode ser observado no capítulo dois, item 2.5.

Além disso, ao realizar o presente estudo, pretendeu-se contribuir com pesquisas voltadas ao trabalho docente em períodos pandêmicos, identificando como se dá este contexto, bem como avançando no escopo da mulher enquanto docente, a qual possui dupla ou tripla jornada e por muitas vezes encontra-se frente a um cenário de cultura fortemente machista.

Dessa forma, realizei uma pesquisa de abordagem qualitativa, com estudo bibliográfico e pesquisa de campo, uma vez que a ideia foi a aplicação de um questionário *on-line* com as docentes dos dezesseis Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da UFFS (a nível de mestrado), dos respectivos campi: Cerro Largo, Chapecó, Erechim, Laranjeiras do Sul, Passo Fundo e Realeza, procurando conhecer as narrativas dessas docentes sobre a experiência da

docência em um período de pandemia. As professoras foram convidadas a participar da pesquisa e as que aceitaram, realizaram assinatura *on-line* do termo de consentimento. A partir disso, a análise deu-se a partir dos pressupostos da análise de conteúdo conforme sugere Bardin (2011).

Posterior a introdução, esta dissertação apresenta mais duas grandes seções. Uma é a construção teórica intitulada como “A profissão docente no contexto pandêmico”, a qual está organizada no formato de um estudo, e dividida em cinco subseções, sendo: O mal-estar na profissão docente; A docência no Ensino Superior; A docência na Pós-Graduação *Stricto Sensu*; A mulher no cenário laboral docente em tempos de pandemia; O estado do conhecimento: A mulher na docência da Pós-Graduação *Stricto Sensu*.

Salienta-se que o último tópico do primeiro capítulo traz um levantamento bibliográfico, o qual foi realizado através de um estado do conhecimento na BDTD com o intuito de ver quais pesquisas já haviam sido feitas. Ficou clara a carência e relevância de se desenvolver mais pesquisas nesse nível de ensino, pois foram achados apenas 23 resultados, os quais divergiam e não tinham como ponto principal a mulher docente.

Ressalta-se que dentro da fundamentação teórica, houve a preocupação em perceber onde estaria a interdisciplinaridade do estudo, uma vez que não se tem apenas aspectos da área da educação, mas também da saúde, da psicologia, da história, às quais conversam entre si. Trabalhar de forma interdisciplinar é romper com o saber fragmentado, é perceber que as áreas de estudo conversam entre si e que uma precisa da outra para se complementar. Essa tentativa convergiu para a organização de uma nova forma de conceber a universidade, na qual as barreiras entre as disciplinas poderiam ser minimizadas e as atividades de pesquisa coletiva e inovação no ensino, estimuladas. A interdisciplinaridade seria capaz de fornecer uma reflexão aprofundada, crítica e salutar sobre o funcionamento da instituição universitária. (SATOLLO *et al.* 2019).

Logo, a terceira grande seção do projeto é o espaço em que se relata o percurso metodológico para o desenvolvimento do estudo, com a caracterização, enquanto uma pesquisa qualitativa, a classificação da pesquisa, a abrangência do estudo e as etapas da pesquisa. Ainda dentro da metodologia é possível encontrar as etapas da investigação, a qual apresenta a pesquisa bibliográfica e as etapas do estudo empírico (Comitê de ética da pesquisa, contato com a direção dos *campi* da UFFS, procedimentos de coleta de dados, procedimentos de análise dos dados), além da última seção da análise, trazendo as aprendizagens das docentes no período vivenciado e todos os fatores gerados pela pandemia: sobrecarga de trabalho, exaustão, mal-

estar, necessidade de ajuda médica, e também a importância de um amparo institucional às mulheres mães por gerirem uma dupla ou até tripla jornada de trabalho.

2 A PROFISSÃO DOCENTE NO CONTEXTO PANDÊMICO

Inicialmente é preciso entender o que significa uma profissão, e de acordo com os estudos sobre história e sociologia das profissões, é possível compreender que os ofícios são majoritariamente sociais. A divisão do trabalho foi um dos fatores que contribuíram para a organização das sociedades em torno de funções. Ou seja, falar de profissão é abordar uma divisão social do trabalho (CERICATO, 2016).

A autora argumenta que uma profissão “é instituidora de relações sociais e de identidades pois, ao mesmo tempo em que resultam da dinâmica social, participam da sociedade, influenciando-a e construindo-a” (CERICATO, 2016, p. 275). Neste sentido, o ser professor e o ensinar são modos constituintes de identidades, uma vez que perpassam culturas de diferentes locais. Ainda sobre a profissão de ser professor, Cericato, (2016, p. 278) enfatiza que:

O professor é um profissional do ensino porque detém o conhecimento sobre o que e de que maneira ensinar a alguém. Seu trabalho é específico porque consiste na sistematização de saberes que dizem respeito à cultura erudita e não popular – vinculados à ciência, à arte, à filosofia –, em oposição àqueles de ordem cotidiana e espontânea. É um trabalho realizado de modo intencional mediante a apropriação de um conhecimento específico que requer formação especializada e criteriosa. É uma tarefa complexa que envolve domínio rigoroso dos campos técnico e didático, além de constante postura de questionamento sobre sua ação. Estamos, assim, diante de um trabalho profissional.

Essa profissão tão complexa e cheia de desafios remete a Esteve (1999, p. 13), o qual sintetiza que “a acelerada mudança do contexto social, em que exercemos o ensino, apresenta, a cada dia, novas exigências”, o que ressalta os avanços que se tem na profissão docente com mudanças repentinas e que demandam exigências novas para os profissionais da educação. Em vista disso, esse item discorrerá acerca das transformações e desafios que perpassam na profissão docente diante do contexto brasileiro de forma geral.

A mulher está muito presente na docência, o que pode ser observado em uma reportagem de Sassatelli (2021), a qual aponta que na educação a presença de pessoas do sexo feminino é enorme, principalmente na Educação Básica. Sassatelli (2021) faz menção a algumas das docentes que fizeram história na educação em diferentes áreas, sendo elas: Marie Cure, Anne Sullivan, Hannah Arendt, Maria Montessori, Emília Ferreiro, Mariazinha Fusari, Dorina

Nowill, Êda Luiz, Maria Teresa Mantoan, Jaqueline Moll e Magda Soares, Bernadete Gatti, Alícia Fernández, mostrando a potência da mulher em seus diferentes níveis de ensino².

Porém, a docência é uma profissão que se encontra com diferentes conflitos, em que um deles é a desvalorização. Sobre isso Sá e Neto (2016, p. 2) argumentam:

Demanda-se do professor atual que este solucione em sua sala de aula diversos problemas da contemporaneidade e, no entanto, não lhes são oferecidas as ferramentas, os recursos e nem a formação mínima necessárias para tal exercício. A verdade é que as condições de trabalho pelo Brasil afora são insalubres e a profissão docente está cada vez mais desvalorizada em nosso país, desencorajando, inclusive, qualquer estudante universitário de desejá-la para si.

Exercer a docência já é um ato de resistência, tendo em vista a precarização das condições de trabalho que perpassam muitos docentes no cenário educacional. Ainda cabe lembrar que durante muito tempo a profissão de professor foi vista como algo meramente vocacional, oriundo do cristianismo, um ofício com um viés sacerdotal leigo ou mesmo um dom, razão pela qual era entendida como uma tarefa relativamente simples, sem a necessidade de maiores aprimoramentos no que diz respeito à formação do exercício profissional (TARDIF, 2002).

Além desses dilemas que a profissão enfrenta, também é preciso lidar com a falta de sensibilização da própria sociedade, a qual ainda possui pessoas que enxergam o professor como alguém que não faz nada, que não merece um reconhecimento e valorização (CERICATO, 2016). Em complemento a isso, Sousa e Lima (2021, p. 36) argumentam que:

No que tange ao papel do professor no processo educador, sabemos que muitos são os desafios enfrentados, considerando os diferentes contextos educadores, para a socialização dos conhecimentos socialmente produzidos, especialmente quando pensamos no desenvolvimento de uma educação na perspectiva emancipatória e humanizadora.

Logo, a docência em si é permeada de desafios, principalmente quando se está passando por um período de pandemia e é preciso se reinventar em função da gravidade do que se está vivenciando. Diante disso, o modo de ensino foi transformado totalmente em função das medidas de distanciamento social acarretadas pela pandemia da COVID-19. Deste modo, as aulas passaram a ser remotas, em que os professores enviavam materiais ou realizavam aulas *on-line* para os alunos. Assim, a sala de aula invadiu as residências de professores, requerendo

² Mulheres que mudaram o mundo. Disponível em: <https://querobolsa.com.br/revista/11-mulheres-que-mudaram-a-educacao-no-mundo>

que não somente ministrassem suas aulas, mas criassem modos diferenciados para instigar os alunos a aprender. Isso modifica o contexto do ensino, as formas de aprendizagem e altera os modos de socialização. Sobre se reinventar, Sousa e Lima (2021, p. 37) relatam que:

A educação procurou novas formas de fazer, falar e construir novas propostas pedagógicas no ambiente virtual e assim, os desafios de formação e produção de conhecimentos estão mais visíveis. Os professores estão se adaptando às novas formas de planejamento de atividades pedagógicas frente a uma tela de computador ou celular. Os alunos tentam lidar com as faces do distanciamento, enfrentando a falta de interação social de forma presencial, interação esta, ao nosso ver, primordial para os processos educativos. Os modos de contato e aproximação entre estudantes e docentes, estudantes e estudantes, tem sido realizado de diferentes formas, observando os desafios postos pelas condições de vulnerabilidade em que muitos dos estudantes se encontram com suas famílias e que muitas das vezes os impedem de acessar as plataformas virtuais ou recursos digitais disponíveis para que as interações aconteçam.

É um momento desafiador que interfere em aspectos emocionais e gera diferentes reflexões acerca do que se está acontecendo, na esperança de dias melhores. Período de acreditar ainda mais na ciência e na pesquisa, como forma de progredir, resistir e buscar novos caminhos. Em meio a isso, as relações de interações físicas e presenciais deixam saudade e fazem com que os docentes e discentes se readaptem às salas de aulas virtuais e suas interações de forma remota, o que altera a rotina e exige adaptações. Outro desafio enfrentado pela profissão docente é a formação inicial e também continuada, Cericato (2016, p. 281) articula que:

A precariedade da formação de professores quer seja em nível inicial ou continuado, é tema já bastante debatido na literatura especializada e constitui importante desafio a ser superado rumo ao enfrentamento dos problemas pelos quais passa a docência na atualidade. Esse é um relevante desafio porque, além de se relacionar com a qualidade da educação oferecida à população e com o consequente desenvolvimento de uma nação, implica a constituição da profissão em si.

Em muitos níveis de ensino há docentes que concluíram sua formação há grande espaço de tempo e não houve formação complementar posterior a isso, o que implica em seguir práticas tradicionais e não avançar em um ensino de qualidade. Além disso, em virtude da pandemia da COVID-19 o único espaço em que é possível atualmente de se realizar as aulas é o virtual, o que se tornou um recurso complexo por parte de professores da educação básica e superior. Conforme Piaia e Bordignon (2021, p. 195):

Historicamente, existe uma resistência em trabalhar com as tecnologias digitais e ainda em não permitir aos alunos essas tecnologias em sala de aula. Neste sentido, o uso da internet para acessar informações torna-se um recurso importante para a construção do conhecimento, mas apresenta, pelo menos, dois grandes desafios: o

primeiro é o acesso às ferramentas tecnológicas e aos espaços virtuais; o segundo é a formação dos professores que auxilie para a sua utilização, de forma a promover a construção do conhecimento. Infelizmente, o despreparo ou, ainda, a resistência ao uso de tecnologias é visível.

Há carência dessa disciplina nas grades curriculares em cursos de graduação, principalmente na educação, o que evidencia que há ausência de preparação dos profissionais ao lidarem com os recursos tecnológicos, e também resistência dos profissionais em utilizá-los, especialmente na Educação Básica por parte de docentes mais antigos. “A utilização de alguns filmes e documentários era, para muitos docentes, o único recurso desejado e, em muitos casos, utilizado de forma descontextualizada” (PIAIA; BORDIGNON, 2016, p. 195), uma vez que tais profissionais não possuem a preparação necessária para conseguir utilizar os recursos, acabando por se tornar algo desconectado ao que se pretendia ensinar. Na seção seguinte será discorrido acerca do mal-estar na profissão docente.

2.1 O MAL-ESTAR NA PROFISSÃO DOCENTE

O mal-estar docente trata-se de uma condição que engloba a satisfação e a relação interpessoal com os demais envolvidos no processo de ensinar. Resulta das transformações sociais, tecnológicas, econômicas, morais, carga horária intensiva de trabalho docente e, conseqüentemente, das novas exigências e papéis que o professor deve assumir. Ao encontro desse pensamento Pereira (2017, p. 26) destaca que:

Problemas como superlotação de salas de aula, sobrecarga da jornada de trabalho dos professores, má formação profissional, baixa remuneração dos docentes, confusão na avaliação dos resultados originaram-se de uma expansão quantitativa no atendimento aos alunos, mas que não foi acompanhada em termos de qualidade de ensino.

Todas estas causas afetam a identidade e a prática pedagógica do professor, ocasionando o mal-estar docente. Para que se possa conceituar o mal-estar docente pode-se refletir a partir de Esteve (1999), o qual conceitua como algo em decorrência das mudanças repentinas que a profissão foi acometida em razão das demandas ocorridas no contexto social, ressaltando que

[...] o aumento de exigências em relação ao professor; inibição educativa de outros agentes de socialização; desenvolvimento de fontes de informação alternativas; ruptura do consenso social sobre educação; modificação do apoio da sociedade ao sistema educativo; menor valorização social do professor; mudanças dos conteúdos curriculares; escassez de recursos materiais; mudanças na relação professor/aluno, e fragmentação do trabalho do professor (ESTEVE, 1999, p. 66).

Todos esses fatores e mudanças repentinas influenciam e fazem gerar na classe de professores esse sentimento. De acordo com Esteve (1999, p. 144), o mal-estar docente é “uma doença social produzida pela falta de apoio da sociedade aos professores, tanto no terreno dos objetivos do ensino como no das recompensas materiais e no reconhecimento do status que lhes atribui”.

Seguindo o pensamento de Esteve (1999), é visível o mal-estar presente em grande escala no âmbito escolar. O mal-estar é compreendido como uma doença social gerada pela ausência de suporte da sociedade aos docentes e pelas mudanças nos valores sociais e pessoais dos alunos. Deste modo, o professor se submete a um sistema de educação massificado no qual a quantidade sobrepõe-se à qualidade. Ao observar a profissão docente, é possível presenciar na sociedade o quanto o papel do professor tem sido sobrecarregado e esquivado do seu verdadeiro foco até mesmo na sua função. Segundo Esteve (1999, p. 33):

Muitos professores se queixam de que os pais não só se despreocupam de infundir em seus filhos valores mínimos, convictos de que essa é uma obrigação que só cabe aos professores, como também estão de antemão dispostos a culpar os professores, colocando-se ao lado da criança, com o último alibi de que, no final das contas, se o filho é um mal-educado a culpa é do professor que não soube educá-lo.

Diante disso, além de todos os problemas que o professor enfrenta como a falta de recursos, desvalorização e baixa remuneração, ainda precisa lidar com a falta de sensibilidade e de inversão de valores cometidos pelos pais e pela sociedade. Assim, todos esses fatores favorecem o surgimento do mal-estar (ESTEVE, 1999). No mesmo enfoque é discorrido sobre a modificação do papel do professor:

Entre os elementos que contribuem para o mal-estar docente, mediante a modificação do papel do professor, gostaria de fazer referência ao problema do avanço contínuo do saber. Não se trata só de que o professor precisa atualizar-se sobre o que explica para não reproduzir conteúdos defasados que poderiam expô-lo ao ridículo; como muito, além disso, o domínio de qualquer matéria se faz extraordinariamente difícil, até o ponto de afetar a segurança do professor em si mesmo (ESTEVE, 1999, p. 36).

Nesse sentido, ao ponderar sobre a necessidade do professor se atualizar, reflete-se sobre o que é oferecido para a classe docente. Alguns questionamentos merecem destaque: São realizadas formações que abordem temáticas da saúde emocional para o cuidado e proteção até mesmo sobre a segurança emocional dos docentes? São disponibilizados períodos de tempo para que o professor busque além da escola qualificação e preparo profissional que atenda à demanda? Isso posto, é preciso lembrar que as formações não só precisam ser construídas junto

ao corpo de professores, mas serem planejadas a partir de assuntos do que é vivido no cotidiano. Ainda nesse sentido, outros fatores ocorrem e contribuem para o mal-estar, tais como:

Problemas de horários, de normas internas, de locais cuja utilização é regulada por normas gerais de pouca flexibilidade, as exigências de prescrições marcadas pela instituição ou pela inspeção, a necessidade de reservar uma parte de seu tempo para reuniões, encontros, avaliações, visitas de pais e outras atividades do centro, limitam em muitas outras ocasiões as possibilidades de uma atuação de qualidade (ESTEVE, 1999, p. 50).

Assim são realizadas grandes cobranças, mas não se tem espaços e estruturas adequadas para que se possa dar conta de tudo que se exige do profissional. Em adicional, salienta-se que muitos professores são atacados na mídia, como se não fizessem nada, sendo culpados pelo fracasso da educação brasileira (ESTEVE, 1999), todas essas causas dentro de e permeados de um processo e imagens conflitivos do professor. Sobre a imagem conflitiva, tal como aparece na imprensa, Esteve (1999, p. 41) aborda que:

Os principais componentes dessa imagem conflitiva, tal como aparece na imprensa, seriam: as situações de violência física nas aulas, implicando professores, pais e alunos; as demissões ou situações de conflitos provocados por confrontos ideológicos ou discrepância de valores; as baixas retribuições dos professores, sobretudo no aspecto salarial; a falta de meios materiais, instalações, aquecimento, material escolar, etc.com que se exerce a docência.

Dessa forma, é nítido o quanto a profissão docente necessita de um amparo à saúde psicológica e principalmente uma reestruturação organizacional que atenda toda a exigência que se tem e ao mesmo tempo para que cuide do emocional do professorado, evitando ainda a negação da profissão (outro fator desencadeado pelo mal-estar) o que pode ser visto a partir de Dworak e Camargo (2017). As doenças podem gerar o afastamento dos docentes da escola, o que interfere na prática e no cotidiano escolar. Em meio a isso Dworak e Camargo (2017, p. 6.913) apontam que:

Identifica-se a existência de diversas doenças que permeiam a profissão docente dentro do ambiente educacional e que acabam interferindo nos processos de ensino-aprendizagem dos alunos e no andamento da escola, levando em conta que o profissional não se encontra em uma condição de saúde favorável, o que pode ocasionar faltas frequentes, momentos de desconforto em sala de aula, entre outros. Dessa maneira, tais elementos podem influenciar no andamento da escola, interferindo também na aprendizagem dos alunos.

Essas ausências quando se tornam frequentes podem levar até mesmo à desistência da profissão, o que remete ao quão desgastante se torna o âmbito escolar. Tolfo (2017) em sua

dissertação de mestrado traz outros aspectos ainda relacionados com a condição de trabalho, o qual sinaliza para “as condições de trabalho nocivas, com demasiada sobrecarga de trabalho, pressão psicológica acima do limite de razoabilidade, horas extras habituais, ritmo intenso, metas abusivas, trabalho penoso, trabalho noturno, monotonia, dentre outros” (2017, p. 46). Dessa forma, faz parte do cotidiano pedagógico do professor e proporciona o surgimento do mal-estar e todos os sintomas que são acarretados pela doença.

As consequências do mal-estar docente podem ser vistas na obra de Esteve (1999) elencadas por sintomas característicos de um esgotamento, sem entrar na *Síndrome de Burnout*, à qual ocorre quando se tem um limite exacerbado do mal-estar, como consequência dele. Esteve (1999, p. 79) categoriza as principais ocorrências dentro do âmbito escolar em doze principais fatores, sendo:

1. Sentimentos de desconcerto e insatisfação ante os problemas reais;
2. Desenvolvimento de esquemas de inibição, como forma de cortar a implicação pessoal no trabalho realizado;
3. Pedidos de transferência como forma de fugir de situações conflituosas;
4. Desejo manifesto de abandonar a docência (realizado ou não)
5. Absentismo trabalhista como mecanismo para cortar a tensão acumulada;
6. Esgotamento. Cansaço físico permanente;
7. Ansiedade como traço ou ansiedade de expectativa;
8. Estresse;
9. Depreciação do ego. Autoculpabilização ante a incapacidade para melhorar o ensino;
10. Ansiedade como estado permanente, associada como causa-efeito a diversos diagnósticos de doença mental;
11. Neuroses reativas;
12. Depressões.

A partir dos doze tópicos é possível analisar quanto o mal-estar é um fator de grande escala e impacto na saúde docente, fator no qual se deve pensar em soluções para este fenômeno que se dissemina na profissão. Nesse sentido, Pentead e Neto (2019, p. 136) salientam:

Há, portanto, uma lacuna na literatura – a ser preenchida por estudos que venham a tratar da problemática do mal-estar, dos sofrimentos e dos adoecimentos de professores sob perspectivas mais abrangentes e interdisciplinares e que busquem diálogo com a área de educação nas questões de formação de professores e de profissionalização docente.

Enquanto houver a inexistência de formações pensadas e problematizadas com as docentes para auxiliar nessa condição, a sobrecarga e o desconforto continuarão afetando muitos profissionais da educação. Ao encontro dessa lógica, Fonseca (2020, p. 73) complementa pontuando:

Por onde começar? A cabeça ferve, são tantos os pensamentos que é difícil priorizar, ordenar e compactar. Agora, imaginem descrever esse turbilhão de sentimentos. Sentimentos que se misturam em várias mulheres dentro de mim. A professora, a pesquisadora, a rondonista, a orientadora, a mãe, a filha, a esposa, a corredora. Tudo junto e misturado. Cada uma dessas mulheres querendo dominar o tempo da outra. Haja tempo para tudo isso!

A sobrecarga de trabalho, a falta de tempo para atender as demandas, tendo em vista as demais tarefas maternas e a dificuldade de concentração devido a fatores estruturais são um dos fatores que além de serem desafiadores podem incidir em problemas de saúde emocional do professor, ocasionando o mal-estar docente. Segundo a OMS (2019), o Brasil é o país que lidera o ranking da ansiedade, com maior número de pessoas sofrendo por este transtorno.

A partir disso, pontua-se o quanto é necessário haver um cuidado com a saúde emocional dos docentes, em específico às mulheres, por terem uma sobrecarga de tarefas (mãe/docente/pesquisadora), mediante isso, no próximo tópico será discorrido sobre a docência no Ensino Superior.

2.2 A DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

O Ensino Superior no Brasil ganhou força enquanto cunho universitário por volta dos anos 1930, diferente de outros países da América Latina. Inicialmente o ensino tinha enfoque nas profissões tradicionais, como Direito, Medicina e Engenharias, o que foi se remodelando ao longo das décadas devido às demandas geradas pelo desenvolvimento econômico nacional (BORTOLANZA, 2017; SAMPAIO, 1991). Bortolanza (2017, p. 2) complementa que “as universidades foram criadas após muita resistência de Portugal e também de brasileiros que as julgavam desnecessárias na Colônia”.

Já a Pós-Graduação surgiu no Brasil por volta dos anos 1970, a qual, anteriormente, não era muito reconhecida, porém, a necessidade de se ter pesquisadores fez emergir sua relevância (EUFELDT; ISAIA, 2008). Segundo Euenfeldt e Isaia (2008, p. 86):

Os cursos de graduação não dariam conta da demanda e especificidade exigida dos profissionais, necessitando de um outro nível de ensino, mais específico e de maior qualidade para atender as exigências da nova realidade.

Diante disso, após um longo caminho percorrido foram instaurados enquanto elementos relevantes para o desenvolvimento da sociedade tanto o Ensino Superior quanto a Pós-Graduação no Brasil. Refletindo-se mais especificamente sobre a docência no Ensino Superior,

assim como nos demais níveis de ensino, a mesma possui especificidades e desafios. De acordo com Dias (2009, p. 52) é possível analisar por etapas assim divididas:

O ensino superior compreende a graduação e a pós-graduação. No primeiro caso, existe hoje oferta de diversos cursos, em várias áreas, compreendendo os cursos tecnológicos, bacharelados, formação específica (profissional) e licenciaturas. A pós-graduação divide-se em *lato sensu* e *stricto sensu*. O *lato sensu* refere-se aos cursos de especialização e MBA, cuja carga-horária mínima é de 360 horas, cuja metade do quadro docente, pelo menos, é formada por mestres e doutores. Já o *stricto sensu* é composto pelos cursos de mestrado e o doutorado, rigorosamente acompanhados pela CAPES/MEC.

Conforme Ferreira (2010, p. 87), formar profissionais nas diferentes áreas de ensino é uma das atribuições da educação no Ensino Superior. A forma como ela foi instaurada demonstra uma pressão constante, o que é possível observar nos apontamentos de Morosini (2000, p. 12), a partir da LDB:

O final da década de 90, refletindo orientações internacionais, é marcado pela edição de inúmeras normatizações que dão um caráter determinante às relações Estado/Universidade. A principal legislação é a LDB (Lei nº 9.394), sancionada pelo Presidente da República em 20 de dezembro de 1996. A principal característica dessa legislação sobre quem é o professor universitário, no âmbito de sua formação didática, é o silêncio. Enquanto nos outros níveis de ensino o professor é bem identificado, no ensino superior parte-se do princípio de que sua competência advém do domínio da área de conhecimento, na qual atua. Na análise da LDB, fica manifesto que o docente universitário deve ter competência técnica compreendida como domínio da área de conhecimento. Tal competência aparece em seu artigo 52 (definidor de Universidade), incisos II e III, onde é determinado que as universidades são instituições que se caracterizam por: II – um terço do corpo docente, pelo menos com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado; III – um terço do corpo docente em regime de tempo integral.³

A partir do momento que é instaurada a Lei, as instituições possuem um prazo de até oito anos para cumprirem com os seus atributos de acordo com o artigo 52. Morosini (2000, p. 12) salienta que “correndo o risco de, não obtidos os índices determinados, perderem o título de universidade, com as prerrogativas que tal organização possui. Essa legislação está sendo seguida à risca pelo governo.” Nesse sentido, percebe-se que há uma pressão sobre a classe do professorado. Sobre isso Morosini (2000, p. 13) destaca ainda que:

Em síntese, o professor universitário, na última década, sofre uma marcante pressão, advinda da legislação, imposta pela instituição e buscada por ele, para sua qualificação de desempenho, no qual o didático passa a ocupar um papel de destaque. Advinda do governo com o fito de avaliar a qualidade do ensino superior, imposta pela instituição

³ Lei das Diretrizes e Bases. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm

com o objetivo de obter credenciamento da mesma junto ao MEC e para captar os alunos.

Além das diversas horas de trabalho que possuem, os docentes ainda enfrentam as avaliações que ocorrem nas instituições de ensino superior. Um exemplo é o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), que avalia as instituições, os cursos e como tem sido o desempenho dos estudantes. Dando sequência ao item sobre a docência no Ensino Superior, outro ponto importante a ser debatido é a especificidade desse nível, a ação pedagógica do ato de ensinar na profissão professor é para além do momento no qual ocorre, pois segundo Morosini (2000, p. 48):

A ação de ensino não pode se isolar do espaço/tempo onde se realiza, pois está ligada de maneira intensa a determinações que gravitam em torno dela. Essa premissa recoloca a profissionalidade do professor. Ele não mais representa o tradicional transmissor de informações e conhecimentos - ação quase em extinção em função da revolução tecnológica, mas assume uma nova profissionalidade de caráter interpretativo, sendo uma ponte entre o conhecimento sistematizado, os saberes da prática social e a cultura onde acontece o ato educativo, incluindo as estruturas sociocognitivas do aluno.

O ensino é uma troca, são experiências entre o docente e o estudante, em que o professor é o mediador do processo de aprendizagem. Seguindo essa linha de pensamento, Freire (1996, p. 52) menciona que é preciso “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Ou seja, é uma troca em que o aluno tem a orientação do professor para que haja um processo de construção do conhecimento.

Arelado à ação pedagógica está o sentimento de esperança, voltado para o ato de ensinar não só no nível superior, mas em todos os níveis de ensino, pois já dizia Freire (1996, p. 80), “há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança de que professor e alunos juntos podem aprender, ensinar, inquietar-se, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos à nossa alegria”. Assim, a profissão docente em si é um ato de resistência às desvalorizações, à luta pelo ensino, pesquisa e produção de conhecimento.

Sobre produção de conhecimento, Campos (2014) salienta que tem sido uma demanda urgente tendo em vista o quanto é complexa a função da profissão, misturada aos processos de desenvolvimento profissionais e formação continuada. Ressalta-se que não se trata de só produzir, mas “atender as demandas sociais e econômicas formando profissionais para atuarem nas diversas profissões, inclusive formar professores para atuarem na educação básica”

(CAMPOS, 2014, p. 328). Ainda sobre o nível do Ensino Superior e a produção do conhecimento, de acordo com Almeida (2012, p. 45) a universidade:

Tem se mostrado capaz de criticar seu próprio caráter institucional e suas perspectivas orientadoras na produção do conhecimento e na formação de profissionais. Suas práticas convidam ao debate, às trocas, abrindo espaço para a manifestação tanto de intenções conservadoras e favoráveis à restrição do debate como de intenções transformadoras e fomentadoras da discussão. É isso que lhe permite conter, em si mesma, o potencial para enfrentar o futuro. Características como abertura, flexibilidade e reflexão constituem marcas do mundo acadêmico.

Nesta perspectiva, a universidade é o local para o diálogo, contribui na formação dos profissionais incentivando a produção do conhecimento e a reflexão das práticas realizadas por eles. É o lugar de amadurecimento e crescimento pessoal. Quando se discute formação é preciso pensar na trajetória destes docentes que atuam no superior. Relacionado a isso Campos (2014, p. 329) aponta que:

As discussões sobre a importância e o significado da formação e do desenvolvimento profissional dos professores que atuam na educação superior, nos últimos anos tem se destacado pela diversidade de concepções e enfoques presentes nas pesquisas e na literatura nacional e internacional. Esses estudos destacam sobremaneira a urgência de (re)significar os processos formativos a partir dos conhecimentos pedagógicos, inerentes e necessários à profissão docente.

Dentre essas mudanças ocorridas no Ensino Superior, é válido apontar a crescente presença das mulheres em tal espaço. Conforme Fonseca (2020, p. 56):

Em anos mais recentes, o ingresso de mulheres no campo acadêmico se deu acentuadamente. Não é algo completamente novo encontrarmos mulheres professoras universitárias, mas pode-se dizer que há poucas décadas esse não era um espaço abundantemente frequentado por nós, diferentemente do que se passava no ambiente de ensino escolar. Nossa universidade, a UFCSPA, conta com muitas professoras mulheres. O campo da saúde, principalmente as áreas de enfermagem e nutrição, é praticamente “delas”. Mais uma vez, cuidar, dar atenção, ensinar hábitos de higiene e de alimentação não fogem à regra do que ainda persiste em entendimentos patriarcais como ofício natural das mulheres.

Dessa forma, as mulheres estão ganhando espaço de forma acentuada. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2019, p.), “as mulheres representavam 46,8% dos professores de instituições de ensino superior no Brasil. Essa proporção vem crescendo, ainda que lentamente, nas últimas duas décadas. A proporção mais alta é na Bahia

(51,8%) e a mais baixa, em São Paulo (43,4%)⁴”. O que demonstra a potência e o quanto a mulher vem conquistando cada vez mais seu espaço.

2.3 A DOCÊNCIA NA PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU

A Pós-Graduação Stricto Sensu é a última etapa da educação formal e está diretamente ligada aos demais níveis de ensino, uma vez que os seus alunos são oriundos das etapas de ensino anteriores (BRASIL, 2010). Em vista disso, para dar sequência neste tópico cabe ressaltar o que compreende uma Pós-Graduação Stricto Sensu, pois de acordo com o MEC (2021), as Pós-Graduações Stricto Sensu são programas de mestrado e doutorado que realizam seleções para candidatos que possuam diplomas de cursos superiores de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino e ao edital de seleção dos alunos⁵”.

Existe dentro desse nível o Plano Nacional de Pós-Graduação (2011-2020), o qual “reforça a importância do apoio à educação básica e outros níveis e modalidades de ensino para expansão do número de mestres e doutores, bem como a necessidade da criação de Programas de Pós-Graduação em formatos inovadores que ofereçam maior interdisciplinaridade e flexibilidade curricular”⁶. Este plano está vinculado ao Plano Nacional de Educação (PNE), que em suas metas já inclui a Pós-Graduação e estará em vigor até o ano de 2024, o qual está organizado a partir de quinze estratégias. Dentre estas, observa-se que uma dá destaque em específico da participação de mulheres (BRASIL, 2020, p. 21):

Outra estratégia prevista quanto ao acesso à pós-graduação, mas ainda não realizada de acordo com informações do observatório do PNE (OPNE), é a que visa estimular a participação de mulheres nos cursos de pós-graduação stricto sensu, em particular naqueles ligados às áreas de Engenharia, Matemática, Física, Química e Informática (estratégia 14.8).

Diante disso, pode-se refletir sobre o porquê estes cursos não possuem participação acentuada de mulheres, o que retoma a ideia de serem profissões mais masculinizadas. Outro ponto sobre a mulher no Ensino Superior destacado no plano e apontado enquanto um desafio encontra-se no trecho a seguir:

⁴ Dados do IBGE. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/30172-estatisticas-de-genero-ocupacao-das-mulheres-e-menor-em-lares-com-criancas-de-ate-tres-anos>

⁵ Pós-graduação Stricto Sensu. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=13072:qual-a-diferenca-entre-pos-graduacao-lato-sensu-e-stricto-sensu>

⁶ <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/RelatorioTecnicoPNPGs.pdf>

Há ainda desafios a serem enfrentados, dentre eles, questões como a inserção dos egressos no mercado de trabalho. O relatório *Education at a glance da OCDE (2019)*⁷ aponta que, apesar das mulheres possuírem uma probabilidade maior de acesso ao ensino superior no Brasil em relação aos homens, estas possuem menor probabilidade de conseguirem um emprego após se formarem (BRASIL, 2020, p. 22).

Isso pode ser observado nas entrevistas de emprego, quando em grande parte das vezes, se questiona às mulheres se elas possuem filhos. Ainda, sobre a maternidade o plano salienta (BRASIL, 2020, p. 22):

Vale ressaltar que não basta expandir o número de vagas e garantir o acesso, é preciso pensar em políticas de permanência de forma a ampliar as taxas de conclusão por esses grupos. Nesse sentido, pode-se citar como exemplo de política a criação da Lei nº 13.536, de 15 de dezembro de 2017 que permite, nos casos de maternidade e adoção, a prorrogação por até 120 dias dos prazos de vigência das bolsas de estudo concedidas por agências de fomento à pesquisa a mulheres.

Um fator importante dentro desse nível de ensino são os dados do ano de 2020, os quais apontam que cerca de 58% do total das bolsas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* ofertadas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) são ocupadas pelo sexo feminino, demonstrando um número elevado em relação ao sexo masculino. Em contrapartida, há uma política de permanência que precisa ser criada, pois o Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) aponta que ainda que constituam mais da metade dos integrantes em cursos de mestrado e doutorado (54%), a predominância feminina é inferior à de concluintes de graduação, residindo em uma representação menor nas grandes áreas como engenharias e ciências exatas e da terra (BRASIL, 2020). Outro ponto a ser discorrido é sobre a formação a ser ofertada pela Pós-Graduação *Stricto Sensu*, em que Dias (2009, p. 15) aponta que:

A dinâmica de formação dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* se respalda na associação entre ensino, pesquisa e extensão. Também é de se destacar o tratamento dispensado às atividades de extensão, com ênfase para as parcerias entre as universidades e as comunidades em que se inserem, no âmbito, tanto da produção quanto da socialização do conhecimento. No entanto, o ensino – formação de docentes - ainda é uma das principais características dos cursos de pós-graduação, que, assim, atendem às demandas da sociedade.

É nesse nível de ensino que são preparados profissionais para atuarem no Ensino Superior, visando suprir a demanda da sociedade. A pressão constante pela produção e socialização do conhecimento é um ponto chave e marcante. Isso pode ser observado no próprio

⁷ Disponível em: <http://inep.gov.br/education-at-a-glance>

PNPG, o qual ressalta que “o sistema de pós-graduação é constituído por um conjunto de universidades, com propostas e perfis diversos, tendo autonomia para criar ou fechar cursos, mas dependendo do financiamento da CAPES e do seu Ranking, que lhes atribui o selo de qualidade” (BRASIL, 2010, p. 128).

2.4 A MULHER NO CENÁRIO LABORAL DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA

Antes de discorrer acerca da mulher no cenário da profissão docente em tempos de pandemia, cabe problematizar esse termo e também o gênero ao qual é atribuído, pois afinal o que significam esses dois termos: gênero e mulher? As análises de gênero partem do pressuposto de que as diferenças entre os sexos são construções sociais, ou seja, as mulheres não nasceram com uma genética mais favorável aos trabalhos domésticos e menos favorável aos trabalhos braçais, elas foram condicionadas a isso pela sociedade (BUTLER, 2013).

Isso vem desde o patriarcado, quando o homem era visto como o chefe de família e a mulher se submetia a ele. As mulheres sofriam opressões e dominações da parte masculina, em que o termo patriarcado se originou da ideia do pai como o chefe da família e detentor do poder soberano sobre os demais membros desta (MONTEIRO, 2019). Em vista disso, é necessário pontuar brevemente alguns aspectos dos movimentos feministas que foram surgindo por consequência deste cenário, o que pode ser observado a partir da autora Monteiro (2019, p. 57), a qual salienta que as primeiras ondas que surgiram como:

[...] Forma de contribuição para compreender a luta em questão, bem como tratar o termo gênero como categoria analítica e que transcende as diferenças biológicas (do masculino e do feminino), é imprescindível sair do binarismo que tenta justificar as desigualdades massacrantes entre mulheres e homens.

Pensava-se sobre eles, buscava-se por soluções, mas a raiz da questão, que é a construção desigual dos gêneros, não era pensada. Maio de 1968 foi um marco nesse sentido, dado que se passou a questionar os papéis atribuídos às pessoas, buscando por uma forma de viver mais livre e democrática. Em meio a isso reflete-se: o que é um movimento feminista? Monteiro (2019, p. 59) conceitua enquanto “caracterizados por suas bandeiras de lutas e por suas ondas. Nesse caso, a palavra onda é utilizada como forma de evidenciar que em dados momentos os movimentos estiveram muito agitados por conta de inquietações e perturbações”, algo que inquietava principalmente a luta por direitos iguais.

O primeiro movimento feminista em 1830. De acordo com Monteiro (2019, p. 60) surge como “uma avocação as primeiras letras. Afinal, como participar da esfera pública e buscar a

libertação sem ter o acesso à leitura e à escrita?”, essa foi a primeira onda dos movimentos em que as mulheres ingressaram na escola. A segunda onda foi de grande impacto, pois se deu em busca do direito ao voto na ampliação da discussão acerca da educação e dos direitos das mulheres, por volta de 1870 (MONTEIRO, 2019). Já a terceira onda é marcada no início do século XX em que se buscou:

A pretensão por cursos de nível superior e a abertura do mercado de trabalho também compuseram a bandeira de luta daquele momento, demonstrando que estava cada vez mais difícil manter as mulheres nos espaços privados, pois o movimento estava organizado e, além disso, o campo literário contribuía para ampliar as discussões. Diversas autoras publicavam livros e artigos que eram verdadeiros chamados para as mulheres despertarem, e neste campo destacaram-se: Maria Lacerda de Moura, Ercília Nogueira Cobra, Diva Nolf Nazário, Rosalina Coelho Lisboa, Gilka Machado, e Aldazira Bittencourt (MONTEIRO, 2019, p. 62).

Diante disso, a mulher cada vez mais vem ganhando espaço e a luta precisa seguir, a prova disso está na quarta onda do feminismo, a qual transcende em busca de libertação. Monteiro (2019, p. 62) ressalta que “no campo do movimento feminista o grande marco foi à revolução sexual e a publicação de livros e jornais – no primeiro caso o aliado foi a pílula anticoncepcional, que permitia que as mulheres se desassociassem da obrigação a maternidade”. A questão da maternidade ainda está atrelada a preconceitos e obrigações nos dias de hoje. Contudo, a mulher continua conquistando seu espaço, em que um deles é na docência do Ensino Superior, pois o número de homens sempre foi maior e atualmente isso está se resignificando.

Tal contexto pode ser fortalecido com Marques (2019), uma vez que realiza a retomada histórica acerca da trajetória de Leolinda Daltro, a qual lutava pelos direitos das mulheres a favor do sufrágio universal, reivindicando, entre tantas pautas, o direito ao voto. A professora utilizou enquanto argumento, que as mulheres possuíam também instrução e eram responsáveis pela maior parte do professorado municipal da época (MARQUES, 2019).

Além disso, (DA SILVA, 2018) trata-se em seu estudo sobre o direito ao voto para as mulheres e as disputas de poder, a qual revela que o interesse reside em melhorar a nação, conseguir um cenário em que todos tenham direitos iguais, por isso os movimentos de revolta. Trata-se de buscar engrandecer a pátria em vista do bem da humanidade, uma vez que as mulheres têm enorme potencial para contribuir a fim da construção de cenários em que haja progresso (DA SILVA, 2018).

Além disso, Marques e Xavier (2018) alegam que o movimento feminista, ainda que tenha suas particularidades em cada espaço, busca a igualdade de gênero, o reconhecimento do

valor e importância das mulheres na sociedade. Assim, mesmo nesse contexto discriminatório, as mulheres não perderam a vontade de lutar e serem reconhecidas (MARQUES; XAVIER, 2018) o que se percebe até os dias de hoje.

Quando se perpassa as discussões dos profissionais docentes, identifica-se maior aceitação das mulheres, porém o cenário docente é rodeado por diferentes e constantes desafios, requerendo dos profissionais uma postura ativa e persistente em prol de se manter a qualidade do ensino em meio a reivindicação de direitos básicos de qualidade de vida profissional e pessoal. A docência é uma profissão que assim como as demais possui suas adversidades, Pereira (2017, p. 18) destaca que o “professor na contemporaneidade está exercendo essa profissão de professor permeada de desafios”, o que acarreta uma busca por qualificação e formação continuada, principalmente quando se vive em um período de pandemia, em que tudo muda e que não se sabe exatamente o que pode acontecer.

No ano de 2020, e também em 2021, viveu-se um período de extrema tristeza em função dos óbitos que foram ocorrendo pela doença (COVID-19), deixando mais de seiscentos e setenta e nove mil vítimas virem a óbito⁸. A doença que até então vem sendo sinônimo de muitas pesquisas tem feito com que o mundo todo estivesse submetido ao isolamento e às medidas preventivas e restritivas, visando diminuir a expansão da mesma. Em relação a isso Ludovico *et al.* (2020, p. 60) salienta:

Tudo que acontece ao nosso redor influencia nossas vidas, visto que pequenas interferências podem gerar grandes mudanças. A pandemia causada pela Covid-19, que chegou ao Brasil no início de 2020, alterou protocolos não somente na área da saúde como também nas demais atividades humanas. O cenário modificou-se, especialmente em função das recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS).

Tais modificações alteraram os locais de trabalho, passando para o modelo *home-office*, em que as atividades são realizadas pelo formato remoto evitando qualquer tipo de aproximação física. É possível observar alguns relatos da Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA), em que várias mulheres, professoras e mães escrevem narrativas em um livro sobre como tem sido essa experiência em período de quarentena:

[...] Muitas responsabilidades profissionais, desafios complexos a todo momento, com decisões importantes a serem tomadas e que exigem muito equilíbrio e controle emocional. No final de cada jornada, um cansaço evidente e ao mesmo tempo uma sensação de alívio por termos passado mais um dia “sem sintomas” (FONSECA, 2020, p. 28).

⁸ Dados atualizados pelo ministério da saúde. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>

A partir disso, é nítido o quanto exercer a docência requer comprometimento, dedicação e infinitas horas de trabalho, especialmente em um período de isolamento social, em que há uma luta pela sobrevivência a partir de superações diárias e autocuidados. Dando sequência aos desafios da profissão, é válido pontuar a LDB nº 9.394/96 em seu artigo 13, a qual traz as incumbências dos docentes:

- I - Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III - Zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV - Estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V - Ministrare os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI - Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (BRASIL, 1966, p.6).

Ao refletir sobre as incumbências apontadas no documento oficial, destaca-se que muitas relações nesse período de isolamento não têm acontecido e a relação família/escola se torna um tanto distante. Outro desafio enfrentado é o das tecnologias, o qual surgiu em decorrência da pandemia COVID-19, o qual tornou as aulas *on-line* através do Ensino Remoto Emergencial (ERE). Segundo Ludovico *et al.* (2020, p. 55):

Frente a esse panorama, a educação também foi afetada e, desde então, desafiada a encontrar alternativas para dar continuidade às atividades pedagógicas. Essas foram mudanças que aconteceram do dia para a noite, forçando os professores a aderir ao Ensino Remoto Emergencial (ERE). Desse modo, incide aos professores a responsabilidade pela elaboração de atividades eficazes para a promoção de situações de aprendizagem que possam ser realizadas de forma remota pelos estudantes. Em vista disso, os docentes enfrentam uma série de desafios para a invenção e implementação dessa nova configuração de educação.

Muitas professoras que atuam em escolas de Educação Básica e nos demais níveis de ensino têm sua formação concluída há bastante tempo, tornando essa forma de ensino mais complexa, o que evidencia a necessidade de formação continuada, em especial no âmbito das tecnologias. Ainda sobre o Ensino Remoto é preciso lembrar que ele difere da Educação a Distância (EAD). Nessa linha de pensamento Ludovico *et al.* (2020, p. 61) aponta que:

A necessidade de distanciamento físico impactou diretamente nas atividades das instituições de ensino, da Educação Básica à Educação Superior. Toda a “normalidade” foi alterada. Algumas instituições paralisaram seus calendários letivos, enquanto outras optaram pela continuidade por meio do Ensino Remoto Emergencial (ERE). Não se pode confundir essa estratégia com a modalidade de Educação a

Distância (EAD). Conforme definido no artigo 1º do Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, a EaD caracteriza-se como: [...] a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos.

O ERE é uma modalidade que não envolve a aproximação presencial entre professor e aluno, pressupondo um distanciamento geográfico, o que torna o ensino um desafio para muitas professoras. Ademais, o EaD não se refere somente à transposição do presencial para o virtual. Mesmo sendo algo já discutido há muito tempo, a formação de muitos professores não incluiu o uso das TDIC (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação). Nesse sentido, torna-se necessário promover formações aos professores com as competências necessárias para que eles possam explorar plenamente o potencial das tecnologias digitais. Seguindo com os relatos da UFCSPA, cabe ressaltar o seguinte trecho:

Não consigo fazer tudo que quero fazer neste tempo e isso tem me corroído por dentro. Quero arrumar as aulas, mas não consigo. Quero fazer dieta e atividade física, impossível. Quero dar atenção para as minhas filhas, brincar e tudo mais, mas também não consigo. E me sinto mal todos os dias. Todos os dias... Se priorizo algo, no outro dia o trabalho triplica. Inexplicável. Se tiro o domingo para não trabalhar, me sinto culpada e à noite o sono não vem, a cabeça borbulha com as atividades que não fiz... o sentimento de culpa é algo avassalador (FONSECA, 2020, p. 79).

Neste sentido, o acúmulo de tarefas e ao mesmo tempo a necessidade de conseguir dar conta, sobrecarrega e chama a atenção do corpo e da saúde emocional. Nessa linha de pensamento, Fonseca (2020, p. 100), salienta:

Fisicamente, estamos sozinhas para desempenharmos funções que, em um passado nada distante, compartilhávamos com colegas e pessoas próximas. Hoje em dia, se quisermos manter tais conversas e trocas de percepções, faremos por vídeo chamada, conferências online ou outra forma remota, através de alguma tela. A espontaneidade de uma conversa não programada no corredor da Universidade acabou, pelo menos enquanto perdurar a pandemia. E o sentimento de solidão se intensifica com a incerteza do momento.

Assim, as conversas presenciais do cotidiano fazem falta. Fonseca (2010) ressalta que os encontros casuais ganham espaço por uma pandemia que abala muitas famílias e deixa saudade de aproximações físicas. É preciso destacar ainda, a grandeza dessas mulheres, professoras, mães e pesquisadoras, que se desdobram para atender todas as demandas, conforme se observa no trecho a seguir:

Atualmente, me divido entre três grandes frentes. Uma delas é o cuidado e criação da minha filha que, além dos cuidados rotineiros, ainda necessita de acompanhamento nas aulas à distância, nas quais tenho de auxiliar nas reuniões online da professora com a turma, ajudar na realização das tarefas de matemática, português, artes, entre outras. Outra tarefa são as minhas atividades na Universidade, quando assessoro alunos, realizo pesquisa, ministro aulas, participo de reuniões, atuo na vice-coordenação de um curso de mestrado, além de atividades como membro do Conselho Editorial da Editora da UFCSPA, membro do Comitê de Ética em Pesquisa da UFCSPA, membro da Comissão de Riscos da UFCSPA entre outras várias atribuições. Bom, essas são as minhas obrigações diárias, como mãe e docente.

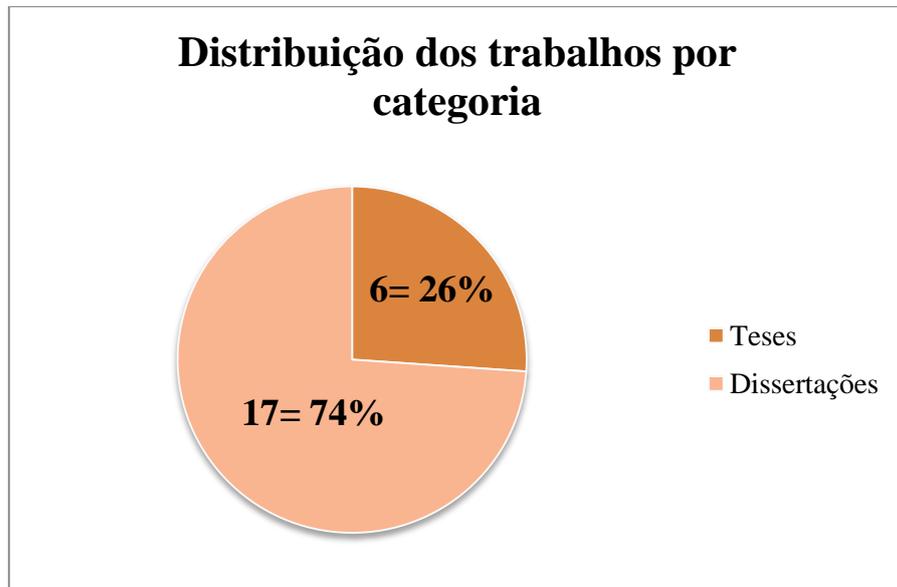
Diante disso, é possível ressaltar o argumento de Freire (1996), o qual destaca sobre o ensinar exigir comprometimento. Logo, assim como essa docente, tantas outras se entregam na profissão, acreditando na pesquisa e em uma educação de qualidade, respeitando a prática docente e trazendo competência profissional.

2.5 ESTADO DO CONHECIMENTO: A MULHER NA DOCÊNCIA DA PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU

O Estado do conhecimento trata de identificar e fazer anotações acerca de uma área do conhecimento, investigando teses, dissertações, dentro outros materiais relacionados a uma temática de interesse (MOROSINI, *et al.*, 2021). Assim, com a intenção de mapear os estudos relativos a este projeto de dissertação utilizou-se a plataforma da BDTD, a fim de desenvolver a investigação, isto é, pesquisar para realizar o estado do conhecimento. Em vista disso, realizou-se uma busca com o termo ‘Mulheres na docência da Pós-Graduação Stricto Sensu’ na qual foi possível encontrar vinte e três estudos, dos quais somente quatro estão mais próximos com o tema de interesse em questão.

De modo geral, a maioria das pesquisas trata-se de dissertações - sendo 17 estudos - e somente 6 teses, conforme pode ser observado no Gráfico 1 abaixo:

Gráfico 1 - Distribuição dos trabalhos por categoria

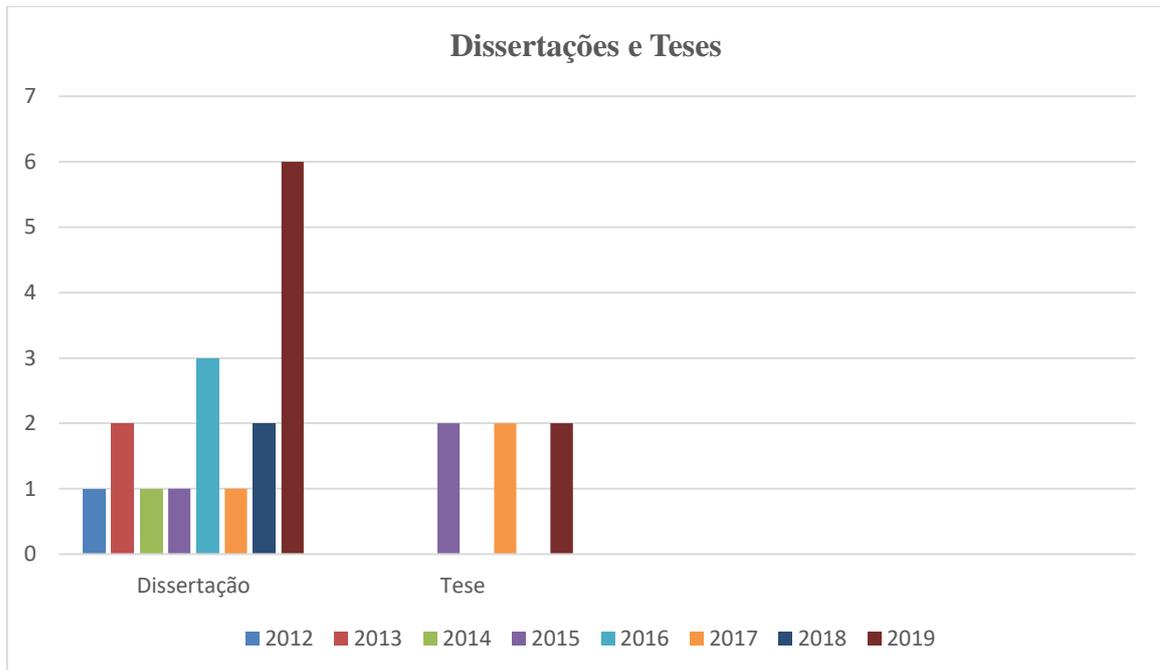


Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Os estudos envolvem, com maior recorrência, questões de emancipação, identidade, gênero, docência, impactos do trabalho na vida profissional *versus* pessoal, trajetória profissional, a mudança da graduação para a Pós-Graduação, maternidade, prazer e sofrimento no trabalho, a importância das bolsas de iniciação à docência, a feminização da educação infantil, a dupla jornada de trabalho, o pensamento suicida, as estratégias lúdicas e a adaptação transcultural.

Ressalta-se que a maior parte das pesquisas é de caráter qualitativo, mas também existem estudos quantitativos. Os pesquisadores utilizam o caráter descritivo e exploratório em grande parte dos casos, em que predomina a análise de conteúdo. Direcionando maior atenção aos quatro estudos que se relacionam a este projeto, destaca-se que dois são dissertações e dois são teses desenvolvidas nos anos de 2018 e 2019. Os anos por categoria dos trabalhos podem ser encontrados no Gráfico 2 abaixo:

Gráfico 2 - Número de teses e dissertações por ano



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

O primeiro estudo a ser explorado é a dissertação intitulada “Mulheres nas ciências: a carreira das docentes pesquisadoras dos programas de Pós-Graduação Stricto Sensu na perspectiva de gênero - UNESCO (2010 - 2015)” de Alves (2019). A autora destaca os temas de gênero e divisão sexual do trabalho, em que aponta as características particulares da vida de cada profissional desde a adolescência até o momento em que optaram por seguir rumo a carreira profissional ressaltando as dificuldades existentes entre a vida profissional *versus* pessoal. Salienta-se que as profissionais buscam se manter ativas nesse intenso caminho que decidiram seguir, mas por vezes não percebem as questões de gênero das quais estão rodeadas, carecendo compreender que isso envolve também poder e organização dentro dos espaços de atuação (ALVES, 2019).

Já o segundo estudo é a dissertação nomeada como “Interação família-trabalho: um estudo sobre a maternidade na Pós-graduação de Rodrigues (2019)”. O estudo revela a crescente importância sobre a relação entre família e trabalho. A autora evidencia que a maternidade assim como o crescimento profissional é um objetivo das profissionais e que o apoio familiar e institucional é imprescindível para isso. Ressalta ainda, que há falta de suporte por parte das instituições, as quais por vezes ignoram que as profissionais possuem outras necessidades e demandas além do trabalho. Dessa forma, reforça-se a necessidade de se discutir questões de gênero e promover políticas e ações para amparar tais profissionais (RODRIGUES, 2019).

Além disso, o terceiro estudo é a tese de Andrade (2019), intitulada enquanto “Uma análise bourdieusiana a respeito da docente na pós-graduação stricto sensu em direito no Brasil frente aos paradigmas da emancipação estrutural e concessão social”. A pesquisa destaca a cultura patriarcal e emancipações femininas com enfoque na prática sob a perspectiva de gênero. Assim, a autora discute se realmente houve uma emancipação feminina no mercado de trabalho com enfoque na docência e produção científica perante o sexo masculino ou trata-se de uma forma simbólica de concessão patriarcal. Para Andrade (2019), há uma falsa ideia de liberdade, existindo em meio a isso uma violência simbólica por parte das instituições, orientando para um longo caminho de luta a ser percorrido a fim de derrubar a estrutura invisível desenvolvida pela classe dominante.

Por fim, destaca-se a tese de Nganga (2019), referenciada como “Abrindo caminhos: a construção das identidades docentes de mulheres pelas trilhas, pontes e muros da pós-graduação em Contabilidade”. A autora reforça a ideia do quanto o interesse na Pós-Graduação em contabilidade vem aumentando, o qual se destaca como um ambiente mais masculinizado, bem como a necessidade de se olhar para a Stricto Sensu com vistas ao desenvolvimento profissional dos indivíduos. Neste sentido, Nganga (2019) discorre sobre gênero e a identidade das profissionais no ambiente masculinizado. Ressalta-se, diante disso, a dificuldade em se inserir na profissão, a pressão por publicações e a complexidade em dividir a vida profissional com a vida pessoal – principalmente para profissionais que são mães. Desse modo, se torna evidente a necessidade de ultrapassar a falta de empatia e indiferença em relação ao sexo feminino e suas escolhas para a vida pessoal (NGANGA, 2019).

Isto posto, identificou-se a complexidade existente sobre as mulheres na Pós-Graduação destacando a relevância em se aprofundar questões de gênero, as quais envolvem aspectos particulares que precisam de atenção tanto para a universidade quanto para a sociedade no geral. Em vista disso, existe um nível de ensino a ser estudado, a partir do qual é possível criar um cenário diferenciado com diferentes alternativas objetivando dar voz às mulheres.

Logo, percebe-se a partir dos estudos evidenciados os desafios existentes ao se desenvolver o presente estudo, uma vez que ele também trata de assuntos complexos que envolvem mulheres e sua dupla ou até tripla jornada, a qual muitas vezes não é reconhecida em seu ambiente de trabalho. Além disso, bem como relatado nas pesquisas anteriores, são diversas temáticas que se destacam quando o assunto são as mulheres na pós-graduação, e o desafio reside em trabalhar isso de modo que traga discussões não somente teóricas, mas práticas, tornando este estudo algo que possui um objetivo maior, que é buscar explorar e disseminar informações a respeito do contexto que as mulheres vêm enfrentando em seu meio de atuação

profissional, buscando qualificá-lo. Portanto, a próxima seção aborda o percurso metodológico, em que se explica como se pretende desenvolver operacionalmente o presente estudo.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa qualitativa tem uma enorme relevância em função da pluralização e do interesse nas relações sociais e suas particularidades. Flick (2009) discorre sobre a essência da reflexão do pesquisador com relação aos métodos a serem utilizados, bem como sobre a própria pesquisa e aos processos de produção de conhecimento que são gerados. A subjetividade do pesquisador, assim como daqueles que estão sendo pesquisados é envolvida no processo e torna-se parte do mesmo (FLICK, 2009). Dessa forma, refletir e perceber a potência de um estudo é contribuir com a ciência e entender a sua significância.

3.1 CARACTERIZAÇÃO E LÓCUS DA PESQUISA

Partindo do pressuposto de alcançar o objetivo deste estudo que visa identificar desafios relacionados à saúde emocional e ao trabalho acadêmico, na atividade laboral de mulheres docentes dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da UFFS, como decorrência do contexto vivido pela pandemia, optou-se pela pesquisa qualitativa, devido ao interesse em se compreender determinado fenômeno de modo profundo, considerando suas particularidades. Flick (2009) argumenta que este tipo de pesquisa busca investigar a pluralidade de um objeto, pois em meio a enorme diversidade que abrange toda a sociedade, entender um contexto torna-se um desafio a ser explorado com maior sensibilidade.

O estudo ocorreu a partir da base da pesquisa bibliográfica e de campo. Sobre a pesquisa de campo, Fonseca (2002) conceitua como sendo as investigações que para além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se coletam dados junto de pessoas, utilizando diversos tipos de pesquisa. Assim, foi aplicado um questionário *on-line* - com questões abertas e fechadas - às mulheres docentes dos dezesseis Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).

Cabe ressaltar que o tema em questão é a docência de mulheres em Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em um contexto pandêmico, decorrido da COVID-19. Sobre as narrativas, de acordo com De Oliveira e Paiva (2008, p. 1) seus significados são vistos nos seguintes contextos:

Muitos são os significados de narrativa que circulam entre nós: uma história; algo contado ou recontado; um relato de um evento real ou fictício; um relato de uma série de eventos conectados em seqüência; um relato de acontecimentos; uma seqüência de eventos passados; uma série de eventos lógicos e cronológicos, etc. As narrativas circulam em textos orais, escritos e visuais.

Portanto, as narrativas trazem à tona uma memória vivida, pensada, que proporciona compreender experiências vivenciadas em determinado momento em um processo de interação entre o pesquisador e o pesquisado.

O caráter descritivo-interpretativo está relacionado à classificação da pesquisa, visando à descrição e a interpretação dos dados coletados. Os dados das perguntas do questionário foram submetidos a um processo de análise do tipo qualitativo, usando como ferramenta interpretativa a Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011).

A pesquisa ocorreu na UFFS, a qual é uma instituição de ensino superior pública, popular e de qualidade. Fundada em 15 de setembro de 2009, a UFFS abrange mais de 400 municípios da Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul – Sudoeste do Paraná, Oeste de Santa Catarina e Noroeste do Rio Grande do Sul, a partir da lei 12.029⁹. A universidade possui seis campi, localizados nas cidades de Cerro Largo, Chapecó, Erechim, Laranjeiras do Sul, Passo Fundo e Realeza. Dessa forma, o estudo terá como abrangência os dezesseis Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu da UFFS, conforme exposto no Quadro 1:

Quadro 1 - Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu da UFFS

(Continua)

Mestrado em Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável
Mestrado em Ambiente e Tecnologias Sustentáveis
Mestrado em Ciência e Tecnologia Ambiental
Mestrado em Ciência e Tecnologia de Alimentos
Mestrado em Ciências Biomédicas
Mestrado em Desenvolvimento e Políticas Públicas
Mestrado em Educação
Mestrado em Ensino de Ciências
Mestrado em Estudos Linguísticos
Mestrado em Filosofia

Fonte: Site da UFFS.¹⁰

A pesquisa teve como convidadas a participarem do estudo professoras docentes dos dezesseis programas de Pós-Graduação Stricto Sensu nomeados no Quadro 1. O número de mulheres por programa está organizado no Quadro 2 a seguir:

⁹ https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/apresentacao

¹⁰ <https://www.uffs.edu.br/institucional/pro-reitorias/pesquisa-e-pos-graduacao/pos-graduacao/mestrado>

Quadro 2 - Número de mulheres docentes dos programas de pós-graduação da UFFS

NOME DO PROGRAMA	NÚMERO DE MULHERES DOCENTES
Mestrado em Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável	12
Mestrado em Ambiente e Tecnologias Sustentáveis	7
Mestrado em Ciência e Tecnologia Ambiental	3
Mestrado em Ciência e Tecnologia de Alimentos	11
Mestrado em Ciências Biomédicas	9
Mestrado em Desenvolvimento e Políticas Públicas	7
Mestrado em Educação	12
Mestrado em Ensino de Ciências	13
Mestrado em Estudos Linguísticos	15
Mestrado em Filosofia	2
Mestrado em Geografia	3
Mestrado em História	5
Mestrado em Saúde, Bem-estar e Produção Animal Sustentável na Fronteira Sul	11
Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas	5
Mestrado Profissional em Educação	8
Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional	5

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Cabe ressaltar que a escolha por este grupo de docentes mulheres ocorreu pela vontade de conhecer os desafios postos pela pandemia para as profissionais, buscando refletir sobre o período em questão. Em vista disso, o Quadro 3 detalha cada Programa De Pós-Graduação da UFFS, caracterizando seus principais aspectos:

Quadro 3 - Caracterização dos Programas de Pós-graduação Stricto Sensu da UFFS

(Continua)

CAMPUS	NOME DO PROGRAMA	CARACTERÍSTICAS
CERRO LARGO	Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ambiente e Tecnologias Sustentáveis	Área de concentração em Monitoramento, Controle e Gestão Ambiental. Está centrado na determinação da qualidade dos ecossistemas, no desenvolvimento de processos e tecnologias e na promoção da sustentabilidade ambiental. Início do programa em: 2016
CERRO LARGO	Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Políticas Públicas	Tem por objetivo geral formar cientistas sociais qualificados, para a docência e a pesquisa, mediante uma sólida formação teórica e crítica na área de Desenvolvimento e Políticas Públicas numa perspectiva interdisciplinar, habilitando-os a usarem os conceitos e as ferramentas teóricas fundamentais para análise da realidade socioeconômica, político-cultural e ambiental, em sentido amplo e, de modo especial, da realidade regional. Início do programa em: 2015
CERRO LARGO	Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências	A investigação-ação é tomada como um caminho que favorece uma formação de alto nível aliada a uma formação propositada com a transformação do ensino de Ciências, entendendo a questão da investigação dos saberes e práticas docentes como balizadora da área e a questão da mediação teórico-metodológica e avaliativa das práticas educativas numa perspectiva dialógica, sócio-histórica e cultural, como constituinte da formação docente. Início do programa em: 2018
CHAPECÓ	Programa de Pós-Graduação em Educação	Compromisso da UFFS com a formação de professores para a educação básica e com o desenvolvimento da investigação científica neste âmbito, abrangendo objetos de pesquisa que perpassam, através das linhas de pesquisa do programa, a formação inicial e continuada de docentes, a profissionalidade docente compreendida como prática social, identidade e saberes docentes, a prática e os processos pedagógicos em sua totalidade e complexidade, as políticas educacionais e suas implicações para a organização pedagógica; a pesquisa como instrumento de formação. Tem como elemento de unidade a compreensão histórica da Educação como fenômeno social. Início do programa em: 2015
CHAPECÓ	Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos	Objetiva formar docentes e pesquisadores qualificados para atuar na educação superior em atividades de ensino, pesquisa e extensão na área de Linguística. Início do programa em: 2012
CHAPECÓ	Programa de Pós-Graduação em História	Tem como objetivo geral a formação acadêmica e profissional de mestres de alto nível, comprometidos com o avanço do conhecimento histórico e qualificados para o exercício da docência, da pesquisa, da extensão e de outras atividades inerentes ao mundo do trabalho e à vida em sociedade. Início do programa em: 2017
CHAPECÓ	Programa de Pós-Graduação Profissional em Matemática em Rede Nacional	Tem como objetivo proporcionar formação matemática aprofundada relevante ao exercício da docência no ensino básico, visando dar ao egresso qualificação certificada para o exercício da profissão de professor de Matemática. O PROFMAT é um curso semipresencial, com oferta nacional, realizado por Instituições de Ensino Superior associadas em uma Rede Nacional. Início do programa em: 2014

Fonte: Elaborado pela autora a partir do site da UFFS.¹¹

¹¹<https://www.uffs.edu.br/institucional/pro-reitorias/pesquisa-e-pos-graduacao/pos-graduacao/mestrado>

Quadro 3 - Caracterização dos Programas de Pós-graduação Stricto Sensu da UFFS

(Continua)

CAMPUS	NOME DO PROGRAMA	CARACTERÍSTICAS
Chapecó	Programa de Pós-Graduação em Filosofia	Visa formar pesquisadores na área de Filosofia, propiciando as condições para o desenvolvimento de estudos que demonstrem o domínio dos instrumentos conceituais e metodológicos essenciais para a pesquisa e o ensino de Filosofia. Início do programa em: 2019
Chapecó	Programa de Pós—Graduação em Geografia	É o primeiro programa em caráter intercampi da UFFS, com funcionamento no <i>Campus</i> Chapecó/SC e no <i>Campus</i> Erechim/RS, duas cidades distantes apenas 100 km uma da outra. Tendo sido recomendado pela CAPES em outubro de 2018, o PPGGeo visa proporcionar formação de recursos humanos em Geografia, aprimorando competências acadêmicas e científicas essenciais ao exercício de atividades de pesquisa, docência e outras inerentes ao mundo do trabalho e da vida em sociedade. Início do programa em: 2019
Chapecó	Programa de Pós—Graduação em Ciências Biomédicas	Desenvolve conhecimentos, tecnologias e práticas inovadoras que contribuam para prover saúde e qualidade de vida e para enfrentar/lidar com doenças prevalentes na região e no país. Por meio de uma sólida e ampla formação em Biociências e Ciências Médicas, pretende-se formar profissionais de alto nível acadêmico em condições de contribuir com o desenvolvimento regional e com a solução dos problemas que envolvem o campo da saúde humana em nossa sociedade, bem como formar docentes na área da saúde para que possam suprir a demanda de professores do ensino superior e de pesquisadores na área da saúde existente na região. Início do programa em: 2020
Erechim	Programa de Pós-Graduação em Ciência e Tecnologia Ambiental	As pesquisas desenvolvidas são direcionadas para produzir conhecimento que possibilite entender o efeito das atividades humanas nos diversos ambientes e contribua no estabelecimento de métodos, técnicas e estratégias que visem ao desenvolvimento sustentável. O resultado esperado do conjunto de pesquisas é a proposição de estratégias, métodos e tecnologias que visem à sustentabilidade dos sistemas produtivos aliada à manutenção das funções sistêmicas dos ambientes naturais. Início do programa em: 2017
Erechim	Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação	A área de concentração Práticas Educativas está associada aos objetos de investigação que dizem respeito a processos pedagógicos, políticas e gestão educacional e educação não formal. O eixo estruturante articula-se com: o planejamento e a execução dos processos pedagógicos no cotidiano escolar; os processos de formação de docentes para a educação básica; a qualificação das práticas dos gestores da educação básica junto aos sistemas de ensino e unidades escolares; a intervenção e mobilização da educação não formal; as experiências dos movimentos sociais; as experiências e saberes históricos, políticos e culturais dos sujeitos envolvidos no processo educativo de emancipação humana. Início do programa em: 2014

Fonte: Elaborado pela autora a partir do site da UFFS.

Quadro 3 - Caracterização dos Programas de Pós-graduação Stricto Sensu da UFFS

(Continua)

CAMPUS	NOME DO PROGRAMA	CARACTERÍSTICAS
Erechim	Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas	O Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas tem como campo de estudos as diversas modalidades de conhecimento que envolvem os saberes, a produção de identidades e de formas de subjetivação e os processos e práticas sociais, nos contextos sociais em que emergem, se desdobram, produzem e transformam. Nesse quadro polissêmico, são enfatizadas as propostas investigativas que privilegiem múltiplos olhares sobre as sociedades, procurando perceber como os sujeitos constroem suas experiências, dotando-as de sentido. A produção do conhecimento, nesse caso, envolve – necessariamente – abordagens interdisciplinares com a participação de profissionais de diferentes campos formativos, o que redundará numa formação acadêmica, em nível de mestrado, complexa e multifacetada, com objetivo de suprir a demanda regional de produção de pesquisa qualificada no âmbito da Universidade, nas Humanidades. Início do programa em: 2013
Erechim	Programa de Pós-Graduação em Geografia	É o primeiro programa em caráter intercampi da UFFS com funcionamento no <i>Campus</i> Chapecó/SC e no <i>Campus</i> Erechim/RS, duas cidades distantes apenas 100 km uma da outra. Tendo sido recomendado pela CAPES em outubro de 2018, o PPGGeo visa proporcionar formação de recursos humanos em Geografia, aprimorando competências acadêmicas e científicas essenciais ao exercício de atividades de pesquisa, docência e outras inerentes ao mundo do trabalho e da vida em sociedade. Início do programa em: 2019
Laranjeiras do Sul	Programa de Pós-Graduação em Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável	Objetiva formar profissionais de elevada qualificação científica e tecnológica. Pautado nos fundamentos proporcionados pela Agroecologia, como nova área de conhecimento fundamentada na abordagem interdisciplinar, envolve aspectos teóricos, práticos e metodológicos. O programa é firmado no tripé que contempla as relações sociais, ambientais e econômicas presentes na produção agrícola da agricultura familiar e camponesa, na perspectiva do desenvolvimento rural sustentável e apoio à tomada de decisão quanto à formulação e gestão de políticas públicas. A Pós-graduação, organizada em duas linhas de pesquisa, possui como área de concentração a Agroecologia e o Desenvolvimento Rural Sustentável. Início do programa em: 2014
Laranjeiras do Sul	Programa de Pós-Graduação em Ciência e Tecnologia de Alimentos	Visa desenvolver conhecimentos, tecnologias e práticas inovadoras que promovam a segurança alimentar e nutricional, a saúde e a qualidade de vida. Por meio de uma sólida e ampla formação em biociências de alimentos, ciências de alimentos, tecnologia de alimentos e engenharia de alimentos, pretende-se formar profissionais de alto nível acadêmico em condições de contribuir com o desenvolvimento regional e com a solução dos problemas que envolvem o campo da nutrição humana em nossa sociedade. Início do programa em: 2016

Fonte: Elaborado pela autora a partir do site da UFFS.

Quadro 3 - Caracterização dos Programas de Pós-graduação Stricto Sensu da UFFS

(Conclusão)

CAMPUS	NOME DO PROGRAMA	CARACTERÍSTICAS
Realeza	Programa de Pós-Graduação em Saúde, Bem-estar e Produção Animal Sustentável na Fronteira Sul	Tem por objetivo geral a formação de recursos humanos qualificados, além de implementar, fomentar e consolidar pesquisas e conhecimentos no campo da Medicina Veterinária, com enfoque em saúde e produção animal, embasados na sustentabilidade e no bem-estar. As competências serão formadas para auxiliar no crescimento regional, por meio de desenvolvimento tecnológico e científico, com comprometimento aos anseios sociais. Ademais, o curso visa contribuir para o processo de interiorização da pós-graduação stricto sensu na Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul. O Programa destina-se a graduados nas áreas de Agrárias, Saúde e afins e busca formar e qualificar profissionais capazes de identificar e desenvolver atividades de ensino e pesquisa no âmbito da saúde e produção animal, sob uma percepção interdisciplinar, crítica e empreendedora. Início do programa em: 2015

Fonte: Elaborado pela autora a partir do site da UFFS.

3.2 ETAPAS DA INVESTIGAÇÃO

Nesta seção serão apresentadas as etapas da pesquisa que nortearam o estudo em questão.

3.2.1 Pesquisa bibliográfica

Conforme Flick (2012), a pesquisa bibliográfica reside na utilização de documentos já produzidos como livros, artigos, teses, dissertações, relatórios, atas, bem como fotografias entre outros materiais, os quais não foram desenvolvidos para a finalidade do estudo, mas podem ser fontes de dados para o seu desenvolvimento. O estudo trouxe assuntos que a partir da revisão de literatura contribuíram com a investigação do trabalho, tendo por base os principais autores de cada temática. Em relação aos temas deste estudo destacam-se: O mal-estar na profissão docente (ESTEVE, 1999; FONSECA, 2020), A profissão docente no contexto brasileiro (CERICATO, 2016; SOUSA, LIMA, 2021; TARDIF, 2002), A docência do ensino superior (CAMPOS, 2014; MOROSINI, 2000), A docência na Pós-Graduação Stricto-Sensu (BRASIL, 2020; DIAS, 2009), A mulher no cenário da profissão docente em tempos de pandemia (FONSECA, 2020; LUDOVICO *et al.*, 2020).

Além disso, cabe ressaltar a preocupação em perceber onde estaria a interdisciplinaridade do estudo, uma vez que não se tem apenas aspectos da área da educação, mas também da saúde, da psicologia, da história, às quais conversam entre si. Sobre o interdisciplinar cabe ressaltar que:

Interdisciplinaridade é o movimento (inter) entre as disciplinas, sem a qual a disciplinaridade se torna vazia; é um ato de reciprocidade e troca, integração e vôo; movimento que acontece entre o espaço e a matéria, a realidade e o sonho, o real e o ideal, a conquista e o fracasso, a verdade e o erro, na busca da totalidade que transcende a pessoa humana. Creio que a interdisciplinaridade leva o aluno a ser protagonista da própria história, personalizando-o e humanizando-o, numa relação de interdependência com a sociedade, dando-lhe, sobretudo, a capacidade crítica no confronto da cultura dominante e por que não dizer opressora, por meio de escolhas precisas e responsáveis para a sua libertação e para a transformação da realidade. (FAZENDA, 2008, p. 165).

Portanto, trabalhar de forma interdisciplinar é romper com o saber fragmentado, dado que se percebe que as áreas de estudo conversam entre si e que precisam uma da outra para se complementar.

3.2.2 Estudo empírico

Esta pesquisa trata-se de um estudo empírico, uma vez que se buscou aplicá-lo a problemas reais, a fim de compreender determinado cenário do ambiente. Buscou-se responder a sociedade alternativas a respeito de certa temática, em que se emprega um referencial teórico sobre a área investigada (ZAMBERLAN *et al.*, 2016).

Após aprovação do comitê¹², ocorreu a organização do documento *on-line* com todas as explicações detalhadas, preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pelas docentes (*on-line* no formato do apêndice C deste projeto) e aplicação do questionário pelo formato remoto (o modelo das questões que foram aplicadas, encontram-se no apêndice D desta dissertação).

Os dados das perguntas do questionário foram submetidos a um processo de análise do tipo qualitativo, usando como ferramenta interpretativa a análise de conteúdo (BARDIN, 2011). O tratamento dos dados coletados ocorreu por meio da análise de conteúdo, conforme exposto por Bardin (2011). Segundo a autora, a análise deve ocorrer em três fases, sendo a pré-análise, exploração dos materiais e tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

Na fase de pré-análise realiza-se a leitura minuciosa dos dados coletados, bem como a organização do material, a qual ocorre por meio da classificação em ordem de importância e emissão. Posterior a isso, criaram-se códigos nos dados de acordo com suas concordâncias ou discordâncias. Finalmente, no último passo confrontam-se os dados lidos, organizados e codificados com a base teórica do estudo, a fim de atingir o objetivo proposto (BARDIN, 2011). Neste sentido, após a transcrição das questões abertas do questionário, elas foram lidas na íntegra diversas vezes, a fim de compreender as particularidades e características intrínsecas que possuem.

Assim, após a organização dos dados a pesquisadora passou a realizar a leitura e interpretação dos dados acerca das categorias preliminares, sendo elas:

- a) Perfil dos sujeitos (formação, carga horária semanal, tempo de atuação na UFFS);
- b) Trabalho remoto (tipo de acesso à internet, número de adultos no trabalho virtual (quantos), concepção sobre o ensino remoto/educação a distância em geral, satisfação com plataforma Cisco Webex utilizada na UFFS para o ensino remoto, dispositivo mais usado para o ensino à distância, tempo gasto em média a cada dia em educação a distância, grau de eficácia do ensino remoto/a distância para você;

¹² Número de aprovação do Parecer (5.020.249)

- c) Saúde emocional e mental das docentes, percepção das docentes acerca de si mesmas durante as experiências com as aulas remotas, como mulher, docente, pesquisadora e mãe ou não. Os desafios, as dificuldades, os sofrimentos experienciados, uso de medicação para ansiedade e tipo de droga, busca de atendimento médico e quais os sintomas frequentes;
 - d) Superações frente à Pandemia e às aulas remotas/virtuais;
 - e) Aprendizagens da profissão durante o período de ensino remoto;
 - f) Desafios à Universidade para a melhoria da qualidade da educação e do trabalho docente.
- A seguir, no próximo capítulo, se discorrerá acerca da análise dos resultados.

4 SER MULHER, DOCENTE E PESQUISADORA NO CENÁRIO PANDÊMICO

Esta pesquisa contou com 49 participantes que responderam o questionário *on-line*. Para chegar a este número, foi preciso, inicialmente, contabilizar quantas mulheres docentes havia nos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu da UFFS, entre docentes permanentes e colaboradoras. Assim, foram acessados os *sites* de todos os Programas de Pós-Graduação da instituição e, por meio de uma tabela, catalogados todos os nomes e *e-mails* das professoras. Em seguida, foi enviado um *e-mail* com o questionário supracitado para as 118 docentes no final do mês de novembro de 2021 e início de dezembro de 2021. Até o dia 3 de fevereiro de 2022 foram obtidas 32 respostas. Devido à baixa participação, foi reenviado o *e-mail* para as docentes que não responderam, ainda no início de fevereiro de 2022. No final do mesmo mês, a pesquisa foi encerrada com o total de 49 participantes. Os dados e análises deste questionário serão apresentados a seguir.

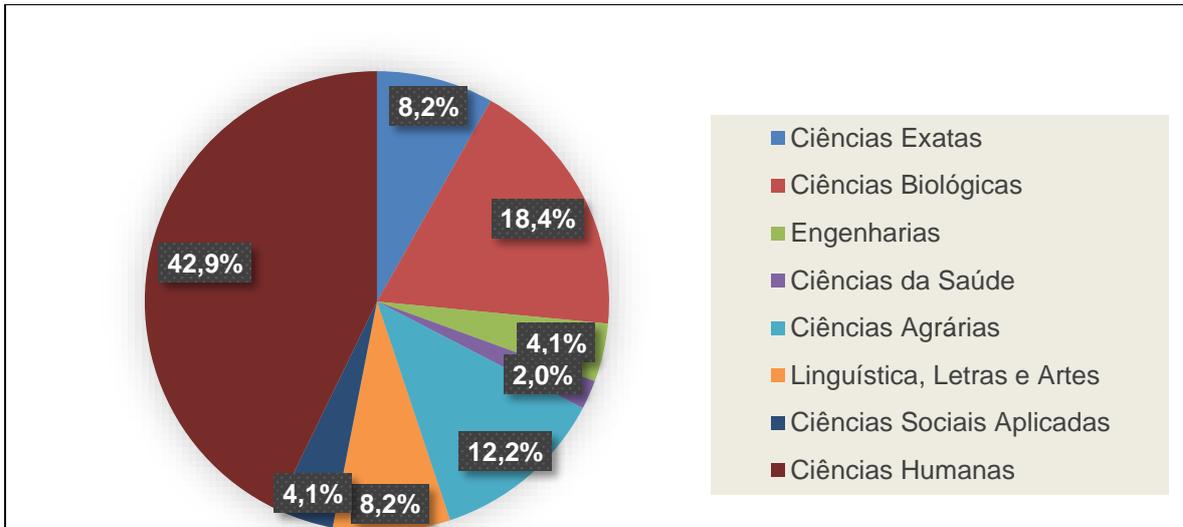
4.1 CARACTERÍSTICAS E PERFIL DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL DAS DOCENTES DA UFFS

Essa subseção apresenta o perfil e algumas características da atuação profissional das 49 docentes que realizaram a pesquisa. Todas as participantes são portadoras do título de doutora.

A partir da identificação da área da titulação do doutorado e sua comparação com a classificação das especialidades de conhecimento definidas pelo CNPq¹³, reconhece-se que, em sua grande maioria, as docentes têm sua última formação na área das Ciências Humanas (42,9%), seguindo pelas Ciências Biológicas (18,4%), Ciências Agrárias (12,2%), Linguística, Letras e Artes (8,2%), Ciências Exatas (8,2%), Engenharias (4,1%), Ciências da Saúde (2%) e Ciências Aplicadas (4,1%). Como é possível observar no gráfico abaixo:

¹³ Pode ser encontrado em: <http://lattes.cnpq.br/web/dgp/arvore-do-conhecimento>.

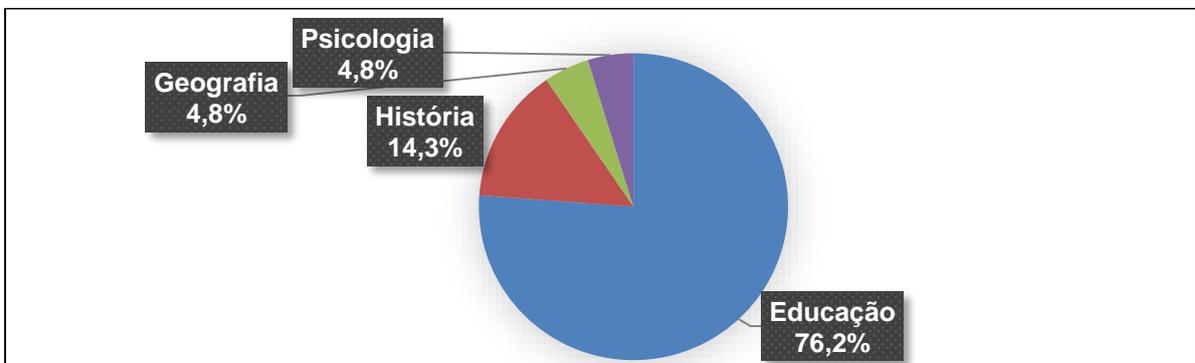
Gráfico 3- Indicador da formação profissional das docentes



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Com relação a área com maior número de docentes (Ciências Humanas), destaca-se principalmente o doutoramento em Educação, são 16 profissionais. Em seguida temos 3 docentes com título de doutora em História, 1 em Geografia, 1 em Psicologia (gráfico 2). Nesse contexto, podemos identificar significativa ausência de mulheres nas áreas reconhecidas como masculinizadas, como citado pelo Plano Nacional de Pós-Graduação (2011-2020), (BRASÍLIA, 2020, p. 21). Foram apenas 2 participantes com titulação de doutora em Engenharias: 1 em Engenharia Mecânica e 1 em Engenharia da Produção. O gráfico abaixo, apresenta a formação profissional das docentes na área das Ciências Humanas:

Gráfico 4: Indicador da formação profissional das docentes na área das Ciências Humanas

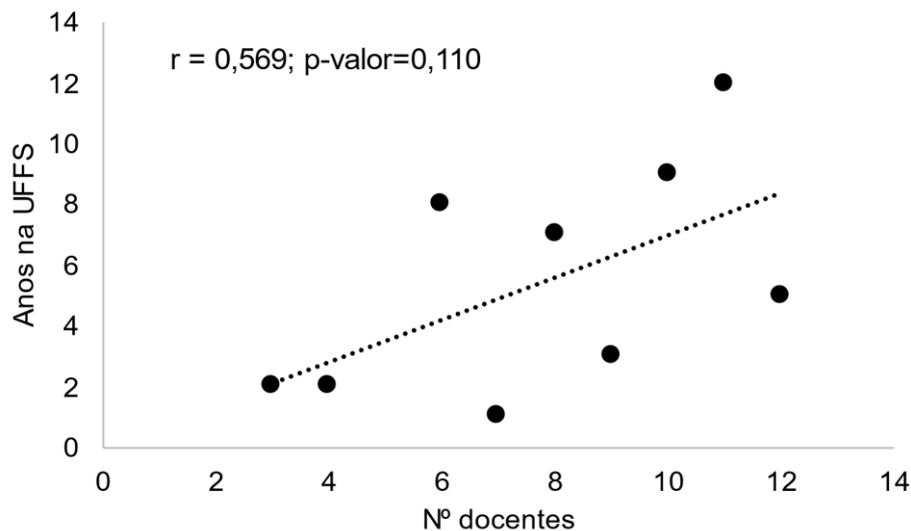


Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Tratando-se do tipo de vinculação institucional e da carga horária, verifica-se que a

quase totalidade das docentes têm um contrato de regime de trabalho 40 horas semanais. Conforme apontado no gráfico abaixo, são 46 docentes nesse regime e apenas três delas com outros tipos de vinculação trabalhista: 1 tem contrato de 20 horas em coordenação e mais oito de sala de aula; 1 o contrato é de 12 horas e por fim, outra trabalha como professora colaboradora (não informou a quantidade de horas trabalhadas na UFFS).

Gráfico 5: Indicador da carga horária das docentes



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A partir do gráfico acima identifica-se que as docentes têm uma média de atuação na UFFS de em torno de 7,8 anos. Isso quer dizer que, na sua grande maioria, são docentes com importantes experiências em sala de aula, pesquisa e atividades institucionais. Como se observará nas subseções seguintes, mesmo com toda essa caminhada, as professoras relataram grandes desafios que envolveram ao mesmo tempo o ensino remoto, novos instrumentos e formas, o processo ensino e aprendizagem, a nova rotina familiar e aos medos e incertezas do cenário pandêmico. Nesse sentido, uma das docentes relata:

Passamos por uma situação inesperada onde todos precisamos nos adaptar. Não foi apenas uma adaptação às tecnologias e a novas formas de ministrar aulas e trabalhar de maneira geral, mas nos adaptarmos ao medo, a algo invisível aos olhos que não sabíamos como evitar, a princípio.

Isso evidencia o quanto o período pandêmico foi desafiador, trazendo várias barreiras a serem enfrentadas, principalmente no novo modo de se encontrar para o processo de ensino e aprendizagem. O que poderá ser observado nos itens seguintes.

4.2 O TRABALHO REMOTO

O mestrado foi realizado de forma remota. Nossa turma era conhecida como “a turma da pandemia”, houve momentos de medo e insegurança, pois sentíamos saudade de termos encontros presenciais. Durante muitas aulas, comentávamos sobre a vontade de estarmos juntos para compartilhar um chimarrão, ou para reunirmos e nos conhecermos enquanto turma de forma presencial. Mas devido ao momento que foi vivenciado, se tornou impossível.

A instituição retornou presencialmente no dia 17 de janeiro de 2022, com atendimento nos setores, com possibilidade de escalonamento entre os servidores. A partir de 1º de fevereiro o semestre 2022/1 retornou presencialmente, com apresentação do comprovante vacinal e uso obrigatório de máscara dentro da universidade. Além disso, foram organizadas várias normas de biossegurança, visando a proteção de todos, no item seguinte será discorrido acerca do tipo de acesso à internet, utilizado pelas docentes.

4.2.1 O tipo de acesso à internet

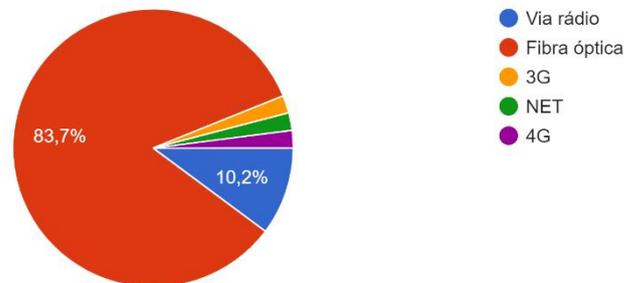
Com a pandemia do COVID 19, as atividades passaram a ser realizadas pelo formato remoto para evitar qualquer tipo de aproximação física. Assim, o local de trabalho foi alterado, passando para o modelo *home-office*. Com muitas adaptações realizadas em relação ao ensino presencial e sem uma organização prévia sistematizada, uma das ferramentas centrais desse modo o canal para o ensino foi a *internet*. Nesse contexto, foi de suma importância uma boa velocidade de *internet*, seja para conseguir realizar atividades síncronas, como aquelas assíncronas. Para o ensino, algumas professoras relataram que um dos desafios foi o de “melhorar a velocidade da internet”. Para outra docente “Tive problemas de conexão considerando que meus filhos também tinham aulas em casa, tivemos que adquirir novos equipamentos e estruturar a casa para a realização de tarefas”.

Durante esse modelo de ensino, 83,7% (ou 41) das docentes utilizaram a *internet* de fibra óptica, seguido de 10,2% (5) via rádio, 2% (1) 4G, 2% (1) NET, 2% (1) 3G. Portanto, em sua grande maioria, as docentes tiveram acesso (ou se adaptaram conforme a implementação do formato de ensino) a uma *internet* de boa qualidade para realização de suas atividades profissionais. Contudo, também é importante destacar dos desafios gerados para duas docentes, com o cotidiano remoto com velocidade de *internet* do tipo 4G e 3G, geralmente mais lentas do que as demais. Conforme pode ser observado no gráfico a seguir:

Gráfico 6: tipo de acesso à internet utilizada no ensino remoto

1. Que tipo de acesso à Internet você tem em casa?

49 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

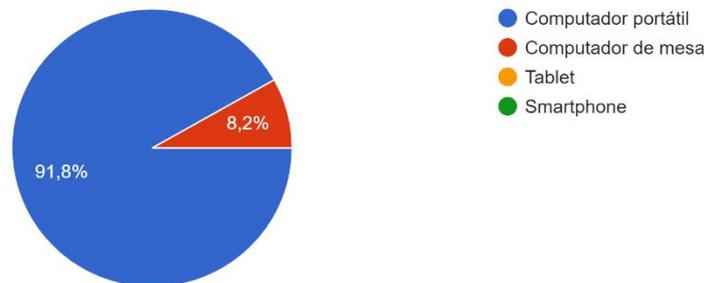
4.2.2 Dispositivos utilizados para o ensino a distância

Além de um bom acesso à *internet*, também se identificou que as docentes utilizaram instrumentos de qualidade para a realização de suas atividades. Quarenta e cinco professoras (91,8%) utilizaram computadores portáteis para a realização de suas tarefas e apenas 4 (8,2%) delas fizeram o uso do computador de mesa. Isso possibilita, por exemplo, ter uma certa mobilidade física no espaço do *home-office* bem como de acesso a tecnologias de ponta que podem ser importantes ferramentas para facilitar o ensino remoto e outras atividades cotidianas das docentes que os computadores de mesa geralmente não oferecem. Outro indicador importante da qualidade de acesso a bons instrumentos de trabalho é o fato de que nenhuma delas utilizou, *tablets* e *smartphones* (importantes, mas com recursos bastantes limitados para a prática docente no ensino remoto se comparado aos outros dispositivos), o que pode ser visto no gráfico a seguir:

Gráfico 7: indicador do tipo de dispositivo para o ensino a distância

6. Que dispositivo você usa para o ensino à distância?

49 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

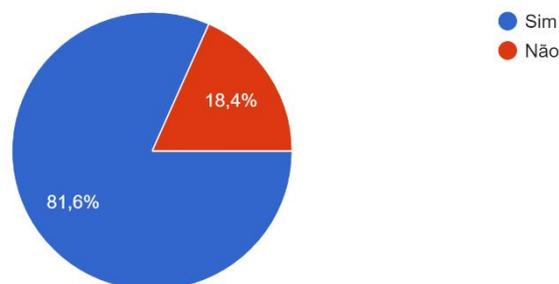
4.2.3 Compartilhamento do *home-office* com familiares

Um desafio do *home-office* foi a adaptação física e o compartilhamento desse espaço de trabalho com familiares, como relatou uma docente. Por exemplo, 40 docentes (81,6%) afirmaram que compartilharam o tempo e espaço da casa/trabalho com outros adultos. Apenas nove docentes não precisaram dividir espaço com companheiros ou filhos adultos, isto pode ser visto abaixo, no gráfico:

Gráfico 8: Indicador de compartilhamento de *home-office* com outros adultos da família

2. Todos os adultos de sua família trabalham?

49 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Além disso, é muito relevante mencionar que as docentes também tiveram que dividir o mesmo espaço e tempo com suas filhas e filhos pequenos/adolescentes. Para elas, foi um grande

desafio e os relatos apontam como houve uma sobrecarga de atividades físicas e emocionais durante esse período. Na tabela abaixo é possível observar alguns desses depoimentos para ilustrar essa experiência e emoções:

Quadro 4: relatos das docentes sobre o compartilhamento do espaço com familiares

RELATOS DAS DOCENTES SOBRE O COMPARTILHAMENTO DO ESPAÇO COM FAMILIARES
<ul style="list-style-type: none"> - A grande dificuldade foi conciliar as atividades laborais no mesmo ambiente em que os meus filhos estão. - Tudo isso, claro, não foi fácil, pelo fato de eu ter me tornado mãe em tempo integral, contava com a ajuda do meu esposo, que também é professor na UFFS, começamos a nos revezar para trabalhar e cuidar da nossa filha, que muitas vezes invadiu nossas salas de aula, já tive que dar aula cuidando dela, participei de diversas reuniões com ela, com fone no ouvido, usando o smartphone. - Trabalhar em casa significa atender o trabalho e a família ao mesmo tempo. As filhas têm necessidades e a mãe está em casa para atender, ou seja, a concentração é menor, e as tarefas maiores. Ao estar em casa, as tarefas são contínuas, com temas de casa das filhas, problemas emocionais da família, gato, cachorro, comida, lanche, etc.... Tudo isso com o trabalho ao mesmo tempo. - Dar aulas de casa foi um desafio nesse período considerando que foi difícil de separar trabalho e família.

Fonte: Autora (2022).

Ao refletir sobre os relatos, se observa como o seu conteúdo vai ao encontro da ideia de Fonseca (2020), discorrida no item 2.4 desta dissertação: a mulher possui uma sobrecarga ao lidar com uma tripla jornada. No caso da pesquisa, são acumuladas, muitas vezes ao mesmo tempo e espaço físico, tarefas profissionais, domésticas, maternais e também pessoais.

Além disso, outro ponto marcante é a dificuldade de dar conta de todas as demandas em um ambiente de trabalho diferenciado, mostrando o quanto o presencial, o contato, é necessário. Ao encontro disso, Nóvoa (2022) discorre acerca do quanto o presencial é diferenciado do ensino digital:

Os professores têm um papel fundamental na criação das melhores condições para que esta relação tenha lugar. O digital pode ser útil para manter os laços, mas nunca substituirá o encontro humano. Porque o sonho é um elemento central da educação, e as máquinas talvez possam pensar, e até sentir, mas nunca poderão sonhar. Mas também porque a educação implica um vínculo que transforma, ao mesmo tempo, alunos e professores. E, pela internet ou “à distância”, esta possibilidade fica diminuída (NÓVOA, 2022, p.48)

Ao mesmo tempo que a construção de vínculos se restringe pela convivência exclusiva no ambiente virtual, se criam desafios ainda maiores para as docentes, uma vez que não se torna

fácil gerir todas as incumbências em um ambiente de trabalho ligado às tarefas maternas. O que se observa é que há uma clara sobrecarga que gera inúmeros desafios, pois como uma das docentes relatou “o trabalho em casa traz tarefas contínuas”. Ainda sobre esse meio digital de ensino, com ambiente diferenciado, o item a seguir discorrerá sobre a plataforma de ensino utilizada, visando conhecer o nível de satisfação das docentes com ela.

4.2.4 A satisfação com a plataforma Cisco Webex utilizada na UFFS para o ensino remoto

Para a realização do ensino remoto, a UFFS disponibilizou a plataforma Cisco Webex. Esses *softwares* se tornaram ferramentas fundamentais para o ensino. No caso do Cisco Webex, a plataforma oferece os serviços de reuniões *on-lines* em vídeo com compartilhamento de tela, bate papo, interações e gravação. Nas respostas qualitativas fica evidente que no início, as docentes consideraram o uso de tais plataformas um grande desafio, conforme a fala a seguir: “No início foram vários sentimentos misturados: ansiedade, preocupação, sentimento de incapacidade (...) depois, conforme fui utilizando o Webex, fazendo vídeos, aprendendo outras formas de ser professora, esses sentimentos amenizaram.” Para as docentes, era algo novo, portanto, não tinham o domínio de como utilizar essas ferramentas e isso gerou, inicialmente, sentimentos de ansiedade e insegurança. Isso pode ser observado abaixo, no relato de uma docente:

[...] nos deparamos com as primeiras dificuldades, pois não tínhamos uma plataforma como o Webex [...], não sabíamos trabalhar com as mídias sociais, incluindo o YouTube, não tinha domínio sobre gravar ou editar vídeos, enfim, foi um desafio gigantesco.

Também foram comuns afirmações de que o programa é muito pesado, gerando dificuldades para usá-lo, conforme se vê na fala de uma professora: “O Webex é muito ‘pesado’, não sei se é esta a expressão correta, mas quando precisamos fazer uma reunião, fora de casa, quando não conhecíamos a velocidade da internet, às vezes, se tornou bem difícil”. Outra docente, ao ser questionada sobre melhoramentos para o ensino remoto, sugere o fornecimento de profissionais para auxiliar na utilização “[...] talvez usar uma outra plataforma mais “leve” do que o Webex, ter profissionais disponíveis para gravação de aula e edição de vídeos[...]”, assim como também existiram elogios a plataforma, como coloca uma das docentes:

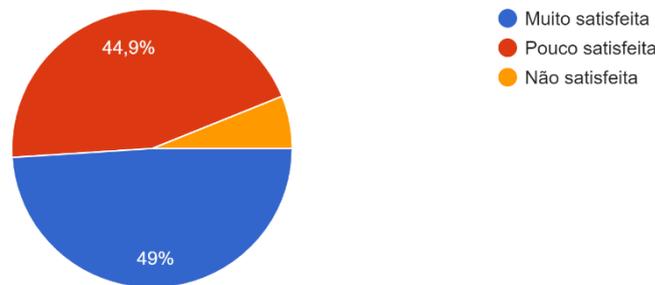
Adorei trabalhar com a plataforma Webex principalmente com o modelo Training. Aulas gravadas para depois serem revistas é um instrumento poderoso e isso até gostaria de continuar usando como estratégia.

Conforme observado acima, houve uma divergência de opiniões referente à satisfação com a plataforma, isso será exposto no gráfico abaixo, pois para 49% das docentes (24), a plataforma é muito boa. Contudo, 44,9% (22 docentes), avaliaram o Cisco Webex como pouco satisfatório. Há ainda 3 docentes (6,1%) que avaliaram de forma negativa a plataforma.

Gráfico 9: Indicador de satisfação das docentes com a plataforma Cisco Webex

5. O quanto você está satisfeita com plataforma Cisco Webex utilizada na UFFS para o ensino remoto?

49 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Também é importante destacar um ponto sobre a formação continuada. O ensino remoto tornou mais evidente o quanto foi um desafio para as docentes e como esses novos tempos exigiram novas habilidades de profissionais que já tinham experiência em sala de aula. Ao encontro disso, Tavares, Gomes, Fratelli (2021, p. 143) ressaltam que:

[..] Na realidade, com a chegada e expansão exponencial do vírus, as instituições educativas e os professores foram forçados a adotar práticas de ensino a distância, mas não práticas programadas de ensino através de redes digitais devidamente experimentadas e avaliadas. As instituições, professores e estudantes adaptaram-se em tempo-recorde como puderam e, na maior parte dos casos, sem qualquer formação específica.

Para elas, tornou-se um desafio aprender a interagir com novas tecnologias bem como técnicas de ensino e aprendizagem que até então eram pouco trabalhadas no modelo presencial de ensino, pesquisa e extensão. O próximo item abordará sobre o tempo dedicado para a educação a distância.

4.2.5 O tempo médio por dia dedicado para a educação a distância

Um outro grande desafio do ensino remoto identificado pelas docentes foi a grande demanda de atividades, o que gerou enorme sobrecarga profissional e muito desgaste emocional, tudo isso atrelado ao que se observava nas falas de Esteve (1999) no item 2.1 da dissertação, referente o quanto esta sobrecarga gera o mal-estar docente. Os relatos das docentes são bastante significativos nesse sentido. Para melhor compreensão, foi elaborado o quadro a seguir com significativos apontamentos:

Quadro 5: relatos das docentes sobre a jornada de trabalho no ensino remoto

RELATOS DAS DOCENTES SOBRE A JORNADA DE TRABALHO NO ENSINO REMOTO
<ul style="list-style-type: none"> - Cada dia mais desgastada e cansada. Estou trabalhando desde que acordo até a hora de ir dormir na frente de uma tela e, mesmo assim, a impressão que tenho é que esse esforço não se traduz em algo positivo. - Os maiores desafios se deram para colocar limites para a intensidade de atividades de trabalho que se ampliaram, como se pudéssemos fazer mais horas porque estávamos em casa. Também ficamos com a sensação de que poderíamos participar de mais debates, mais <i>lives</i>, o que cansaram demais, exauriram as pessoas. - Solicitações por diversos meio (telefone, whatsapp, email). As pessoas não respeitam as férias, justificam a ausência de filho para demandar mais atividades. Estou muito cansada com três semestres num ano e com calendário graduação e pós-graduação sem sincronia. - No caso das orientações corre-se sempre o risco de ter que atender a qualquer horário sem considerar tempo de descanso e finais de semana: por telefone, WhatsApp, e-mail, com conversas por link, o que tenho procurado evitar/reduzir nos últimos meses. -de um modo geral acho muito cansativas a realização das <i>lives</i> a convite para palestras, seminários etc...e mesmo bancas, pois pelo fato de ser virtual acumulam-se as demandas. Aliás estar em casa trabalhando pode ser considerado que a "gente passou a morar no trabalho" o que é até doentio. - Outra coisa é que o WhatsApp é contínuo. É a maneira dos alunos nos encontrarem, então ele se tornou uma ferramenta e um castigo. Não tem descanso. E como deixar os alunos desamparados, se eles não têm como encontrar o professor? O resultado é que estamos constantemente ligados ao trabalho via online, e resolvemos tudo da família ao mesmo tempo. - Não existe mais separação entre trabalho e família ou momentos de descanso. Preparar aulas online demandam muito tempo, pois temos que pensar em estratégias para manter os alunos motivados. - Não há tempo disponível no ensino remoto para se preocupar com a saúde mental, pois as atividades são inúmeras. - Também o isolamento dos colegas forçando sempre o contato WhatsApp que se tornou exaustivo e intermitente, o que exigiu maior controle sobre esse tipo de comunicação. - Aumentou o tempo de trabalho, os horários inexistem, qualquer hora tem aluno e colegas solicitando algo do trabalho; não existe dia de semana e final de semana. O

esgotamento mental é grande.

- Uma grande desvantagem do trabalho remoto foi a quantidade de trabalho que triplicou no período totalizando na maioria das vezes acima de 15 horas por dia.
- O volume de trabalho aumentou absurdamente, uma vez que o trabalho veio completamente para nossas casas, tornando necessária a conciliação de vida pessoal com vida profissional. No meu caso resultou em transtorno de ansiedade e depressão.
- Passei a trabalhar três turnos, mas de 16 horas por dia, assim como alguns feriados e sábados. O trabalho tornou-se minha prioridade maior. As crianças ficaram em segundo plano. Tornei-me impaciente com eles e muito exigente. Senti que isso abalou a saúde de todos, principalmente a minha, pois sentia-me frustrada como mãe.
- O maior sofrimento é não dar conta de todas as demandas diárias, todas as exigências profissionais e acadêmica, o desafio de fazer pesquisa e produzir conhecimento relevante e, sobretudo, não dispor de tempo para contribuir para o desenvolvimento das minhas crianças da forma como eu defendo em sala de aula enquanto professora.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Algumas palavras ganham destaque no quadro acima: exaustão, falta de tempo, excesso de trabalho, insatisfação por não dar conta da demanda e impaciência. Ao ler as falas das docentes o primeiro ponto a ser pensado é a sua saúde emocional das mesmas: como gerir todas essas incumbências sem ter o emocional afetado? Ao refletir sobre esse contexto, se relembra as falas de Fonseca (2020), quando foram apontadas no item 2.4 e ao analisar os dados se confirmam com as docentes:

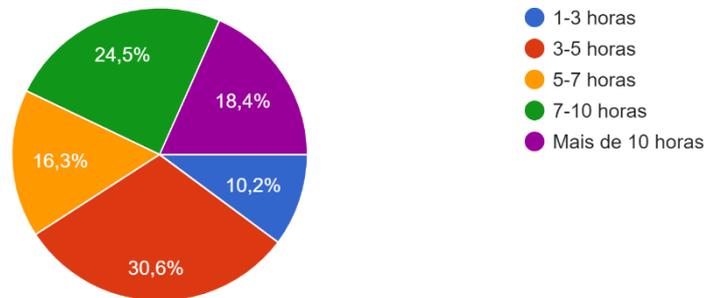
Não consigo fazer tudo que quero fazer neste tempo e isso tem me corroído por dentro. Quero arrumar as aulas, mas não consigo. Quero fazer dieta e atividade física, impossível. Quero dar atenção para as minhas filhas, brincar e tudo mais, mas também não consigo. E me sinto mal todos os dias. Todos os dias... Se priorizo algo, no outro dia o trabalho triplica. Inexplicável. Se tiro o domingo para não trabalhar, me sinto culpada e à noite o sono não vem, a cabeça borbulha com as atividades que não fiz [...]. O sentimento de culpa é algo avassalador (FONSECA, 2020, p. 79).

O contexto vivenciado trouxe inúmeros pontos que levaram à exaustão das docentes e demonstraram mais uma vez o quanto é preciso haver uma separação do ambiente virtual para o ambiente presencial, tendo em vista que há uma necessidade desse contato físico entre estudantes e professoras. Ao encontro disso, Nóvoa (2022, p.49) aponta que “adoecemos quando somos privados da presença do outro. A empatia, enquanto capacidade de nos colocarmos no lugar de outro e de sentirmos com ele, é um elemento fundamental da educação”. Isso pode ser visto no gráfico abaixo, demonstrando o tempo médio gasto diariamente pelas docentes com a educação a distância:

Gráfico 10: Indicador do tempo médio diário dedicado à educação a distância

7. Quanto tempo você gasta em média a cada dia em educação à distância?

49 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Conforme exposto no gráfico, é possível identificar o tempo que elas se dedicaram à educação a distância: 30,6% (15) 3 a 5 horas, 24,5 (12) passam de 7 a 10 horas, 18,4% (9 docentes) passam mais de dez horas, 16,3% (8) passam 5 a 7 horas e, 10,2% (5) passam 1 a 3 horas. Com esses dados é possível afirmar que 59,2% das docentes passaram mais de cinco horas diárias com a educação a distância, sabendo que além destas atividades, as docentes também se dedicam a projetos de pesquisa, extensão e atividades institucionais.

Ao refletir sobre esses dados é nítida a sobrecarga de trabalho das docentes, exigindo um alto índice de dedicação e até mesmo as privando de um momento pessoal, sendo que devido ao momento vivenciado a exaustão foi de grande escala. A seguir, será discorrido acerca das concepções sobre o ensino remoto.

4.2.6 Concepções gerais sobre o ensino remoto/educação a distância

Para Paulo Freire (1996), a profissão docente é uma luta pelo ensino, pesquisa e produção de conhecimento que envolve esperança. Segundo o autor, o ato de ensinar requer expectativas que professoras e alunos possam, juntos, aprender, ensinar, questionar e produzir. No que concerne ao papel do professor no processo educador, os desafios são grandes para o desenvolvimento de uma educação na perspectiva emancipatória e humanizadora (SOUSA; LIMA, 2021). Preocupação evidente nas docentes da UFFS no cenário pandêmico, conforme a fala a seguir: “a preocupação aumentou com relação à aprendizagem dos estudantes” ou “[devemos ter maior] a preocupação com a formação humana dos nossos alunos”.

Sendo o espaço virtual o único possível para realizar essa prática, as professoras buscaram instigar o ensino, aprendizagem e questionamentos a partir de novos formatos como a elaboração de vídeos, por exemplo, e a utilização de novos meios de comunicação/interação com os alunos (tais como e-mail e Whatsapp). Contudo, segundo os relatos das docentes, o ato de ensinar e a inter-relação com os alunos foi frustrante nesse formato virtual.

Nesse sentido, o ensino remoto trouxe muitos desafios pelas dificuldades de interação com os alunos. Identifica-se nas narrativas das professoras, um sentimento majoritário de frustração. Entre os principais argumentos relatados esteve a dificuldade de se ter a participação dos discentes no processo de ensino e aprendizagem. Segundo as professoras, apesar de todo o esforço, seja na preparação e na busca ativa durante as aulas, os alunos pouco dialogaram e nem mesmo estavam “presentes” nas atividades virtuais, em sua grande maioria com as câmeras desligadas durante as atividades de ensino. Nesse contexto, as docentes identificaram que ao longo do período de aulas remotas, tanto o rendimento dos discentes bem como delas mesmas, caiu. Abaixo, é possível observar alguns relatos de como as professoras definiram a interação com os alunos:

Quadro 6: relatos das docentes sobre a interação com alunos no ensino remoto

RELATOS DAS DOCENTES SOBRE A INTERAÇÃO COM OS ALUNOS NO ENSINO REMOTO
<ul style="list-style-type: none"> - A impressão que tenho é que esse esforço não se traduz em algo positivo. Os alunos contribuem cada vez menos nas aulas e isso é desgastante, pois dedico tempo ao planejamento, mas não se efetiva na participação dos alunos e isso dá um desânimo. - É muito difícil não ter o contato e as discussões com os alunos, e não ter como fazer os experimentos no laboratório. - Preparar aulas <i>online</i> demandam muito tempo, pois temos que pensar em estratégias para manter os alunos motivados. E quando damos aula, é para o computador, pois pouquíssimos ligam a câmara ou respondem quando chamados para discutir algum assunto. Enfim, dar aulas remotas é desgastante e tem pouco retorno. - O ensino remoto foi uma novidade para mim. No primeiro ano me adaptei melhor, era uma novidade. Depois percebi que meu rendimento piorou, bem como dos alunos. Estou cansada das aulas remotas, principalmente da falta de participação dos alunos nas interações <i>online</i>.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Como é possível observar nesses relatos, o resultado dessa experiência gerou mal-estar docente. Para as professoras, as transformações do ensino, a carga horária intensiva e uma interação com os alunos que, nas suas percepções, são menores do que o esperado e investido, levou a insatisfação pessoal em grande parte delas. Assim, foi comum a descrição do ensino remoto com palavras como “desgastante” ou “desânimo”. As professoras também relataram

dificuldades com as orientações na Pós-Graduação. Nesse sentido, uma professora colocou: “Os discentes de mestrado tem sido um desafio maior, pois parecem não compreender o nível de dedicação que o mestrado exige, pela distância com o orientador.”

Nesse contexto, retomamos as reflexões sobre a desvalorização docente propostas por Sousa e Lima (2021). Observamos nos relatos acima um forte sentimento docente de pouca valorização por parte dos alunos aos seus intensos e exaustivos esforços para se adaptarem ao novo formato de ensino e para manterem a qualidade do processo ensino e aprendizagem. Para as professoras, uma quantidade significativa de estudantes não estavam totalmente presentes nas aulas na forma que era possível no formato remoto, ou seja, mantendo suas câmeras ligadas ou interagindo às tentativas docentes de construção de aulas dialogadas.

Outro ponto a ser observado é a despersonalização da relação pedagógica, ou seja, a ausência de retorno para o professor e de seu sofrimento psíquico em não saber se está chegando aos estudantes, se está sendo compreendido, conforme o que acontece numa aula presencial, pela impossibilidade de leitura de expressões emocionais nas fisionomias.

Ainda sobre a relação docente-discente, identificamos que esse distanciamento também teve influência das condições socioeconômicas dos estudantes. Como já discorrido, o ensino remoto exige acesso a equipamentos de valor aquisitivo alto, *internet* de boa qualidade e ambientes adequados que, em muitos casos, os discentes não tiveram condições de ter principalmente por condições financeiras. Cabe ressaltar a fala de uma docente: “considero muito cansativas e estressantes as dificuldades de acesso de parte dos orientandos, por motivos de precariedade da internet”. Em outro depoimento, a professora afirma que:

Além disso, dado o sistema remoto, muitos alunos acabam entrando em contato, solicitando abono de faltas pelas mais diversas justificativas (estou com filho em casa, consegui um emprego e é no horário da aula, estou sem internet, não tenho computador para assistir as aulas etc....) e pedindo para não serem reprovados para não perder bolsas e/ou vínculo com a UFFS. Isso é angustiante.

Demonstrando assim, o quanto se torna difícil e desafiador um trabalho neste ambiente, que por muitas vezes gera uma sensação de vazio, pelos afastamentos que são gerados. Muitos discentes, até mesmo se sentem desconfortáveis neste contexto, falo como conluente do mestrado neste formato remoto. Sentia falta dos laços que se criam presencialmente. Eu me sentia totalmente nervosa nas apresentações *on-line*, não tinha certeza se todos escutavam bem, se estavam vendo, dado que utilizei durante todo o mestrado o meu celular como instrumento para acompanhar as aulas. Eu me formei em Pedagogia e sinto necessidade desse contato presencial, fato este impossível no formato que vivenciamos. Sentia falta de estar fisicamente

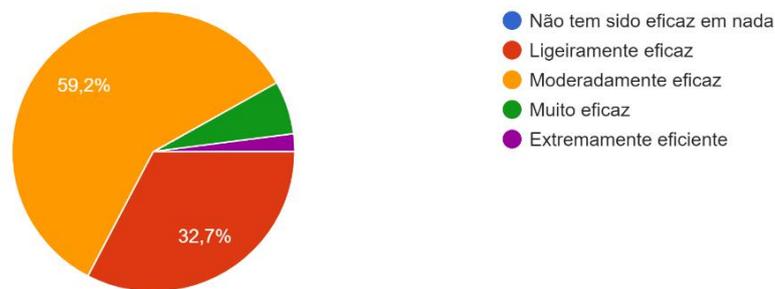
com os professores, colegas, compartilhando um chimarrão, conversando. Também senti que nesse formato nossa turma não conseguiu se conectar muito, mesmo que tenhamos tentado se conectar com o grupo no Whatsapp, o contato presencial é de extrema importância. Afinal, o ser humano é um ser social, e precisa destas interações. A seguir será abordado sobre o grau de eficiência do ensino remoto na visão das professoras.

4.2.7 Grau de eficácia do ensino remoto/a distância para as docentes

Quando perguntadas acerca da eficácia do ensino remoto/a distância, para 59,2% professoras (29) ele foi moderadamente eficaz, 32,7% (16) foi ligeiramente eficaz, 6,1% (3) foi muito eficaz e 2% (1) afirmou que foi extremamente eficiente. Nenhuma docente afirmou que o ensino foi totalmente ineficaz. Abaixo pode se observar o gráfico:

Gráfico 11: Indicador da eficácia do ensino remoto segundo as docentes

8. Qual tem sido a eficácia do ensino remoto/à distância para você?
49 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Somando as docentes que afirmaram que o ensino foi ligeiramente eficaz e moderadamente eficaz, temos uma maioria de 91,9% ou 45 professoras. Para as docentes, o ensino remoto da forma como foi realizado e experienciado no cenário pandêmico não tem resultados muito satisfatórios. Como se observou nas subseções anteriores, são vários os fatores para isso. Aqueles ligados ao processo de ensino e aprendizagem (estudantes não participam ou não tem o acesso completo ao formato de ensino), as dificuldades de se lidar com situações pessoais, de espaço e financeiras dos alunos. Apenas 4 docentes responderam que o ensino remoto foi altamente eficaz.

4.2.8 Saúde emocional, mental e física das docentes

Como discutido na parte teórica, antes mesmo da pandemia, com o ensino presencial, os estudos já apontavam como a profissão docente acumula condições de trabalho nocivas à saúde emocional e mental em razão, por exemplo, da sobrecarga de trabalho, pressão psicológica e metas abusivas (TOLFO, 2017). Nesse contexto, se desenvolve o mal-estar docente, manifestado, por exemplo, por sentimentos de desconcerto e insatisfação ante os problemas reais, ansiedade como estado permanente e depressões (ESTEVE, 1999).

Como observamos nas subseções anteriores, o ensino remoto/a distância exigiu das mulheres docentes pesquisadoras, em curto espaço de tempo, a formação de novas habilidades profissionais provocadas pela ausência física completa dos alunos e do espaço institucional bem como pelo domínio de novas tecnologias/recursos metodológicos complexos. Ao mesmo tempo e espaço social, exerceram o papel de mães e companheiras em um contexto de incertezas e tristezas geradas pela doença do COVID 19. Todas essas novas experiências tiveram uma repercussão significativa na saúde emocional e mental das docentes.

Nesse sentido, os depoimentos sobre a percepção das docentes acerca de si mesmas durante as experiências remotas, como mulher, docente, pesquisadora e mãe bem como os desafios, as dificuldades e os sofrimentos experienciados comprovam como o ensino remoto no cenário pandêmico gerou um grande mal-estar para estas mulheres. O quadro a seguir demonstra os relatos das docentes acerca de sua saúde emocional e mental nesse período de atividades remotas:

Quadro 7- Percepção das docentes acerca de sua saúde emocional e mental durante as experiências remotas

PERCEPÇÃO DAS DOCENTES ACERCA DE SUA SAÚDE EMOCIONAL E MENTAL DURANTE AS EXPERIÊNCIAS REMOTAS
<ul style="list-style-type: none"> - Frustração é uma palavra que tem definido o sentimento docente em ensino remoto; - Cada dia mais desgastada e cansada; - Acho cansativo o retorno das atividades <i>on-line</i>; sensação de que poderíamos participar de mais debates, mais <i>lives</i>, o que cansaram demais, exauriram as pessoas; - Não me sinto feliz com as aulas; - Estou muito cansada com três semestres num ano e com calendário graduação e pós-graduação sem sincronia; - Muito cansativo e estressante as dificuldades de acesso de parte dos orientandos; Estou preocupada com a saúde mental, pois não tenho mais vontade de preparar aulas e me dedicar as atividades de docência e pesquisa (embora faça elas de qualquer maneira); - Eu tenho me sentido frustrada;

- É exaustivo misturar o trabalho com a vida familiar. É cansativo elaborar uma aula e ter problema na conexão com a internet; insegurança e ansiedade quanto à comunicação com os alunos;
- No âmbito da saúde mental: cansaço da tela, de falar para "ninguém" porque as janelas ficam sempre fechadas em sua maioria, sobrecarga de reuniões, bancas de qualificação, defesa... o peso dos lutos vividos na pandemia, os medos, inseguranças, o ter de organizar a própria vida e a vida das pessoas que cuidamos... a tristeza dos lutos somada ao desmonte político e social do país, da ciência... coisas que foram dando sustento a sentimentos de tristeza, de caos interior... coisas que foram exigindo alto grau de autorregulação para não adoecer além da conta;
- O esgotamento mental é grande; Nível de estresse elevadíssimo, ansiedade, perda de paciência;
- Nos adaptarmos ao medo, a algo invisível aos olhos que não sabíamos como evitar, a princípio. Então, o primeiro desafio foi vencer o medo, os ataques de pânico por estar em casa, sem poder sair ou saber como sair;
- Incertezas e desafios, principalmente em conciliar as atividades profissionais com as domésticas. Este período foi marcado por muita angústia, desgaste emocional e psicológico;
- Sentimento de solidão e angústia surgiu muitas vezes. Em 30 anos de profissão nunca havia me sentido tão sozinha no ambiente de trabalho
- Tem sido exaustivo, solitário;
- É muito mais estressante do que o ensino presencial;
- Minha saúde mental não ficou bem durante o período da pandemia e trabalho remoto;
- Esgotei minha saúde emocional e mental em alguns momentos, pois a sobrecarga de trabalho era alta;
- Solidão;
- Falta de motivação para a realização das atividades, incerteza frente aos desafios da pandemia;
- Como docente: me sinto frustrada, pois a interação corpo-a-corpo, o olhar nos olhos dos alunos, chegar perto e tirar uma dúvida, sentir muitas vezes as dificuldades não ditas... o complemento do ensinar... não existe no remoto. Como pesquisadora: muito mais frustrada. Como mãe: tenho acompanhado as dificuldades dos meus filhos no ensino remoto adaptado para a realidade... as vezes choro com eles.
- Imensa sobrecarga;
- A minha maior angústia é a ausência de interação com os alunos;
- Muita ansiedade com relação à nossa saúde e principalmente com relação aos nossos familiares.

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

É possível observar que os depoimentos das docentes acima relatados estão dentro das categorias propostas por Esteve (1999) sobre a ocorrência de mal-estar dentro do âmbito escolar. O ambiente remoto em uma situação pandêmica gerou um grande mal-estar, sofrimentos e mesmo adoecimento das professoras, tudo isso gerado a partir da sobrecarga de trabalho.

Nesse contexto, identifica-se o quanto a interdisciplinaridade é importante para a compreensão e também problematizar a questão emocional e psicológica das docentes, pois

utilizamos diversas áreas de estudo para compreensão da problemática do estudo. Observa-se nos depoimentos das docentes que, no ambiente remoto, ficou mais intensificado os diversos papéis que elas desempenham ao mesmo tempo e no mesmo espaço: são mulheres, companheiras, docentes, pesquisadoras, administradoras (questões institucionais da Universidade) e mães. Portanto, analisar o mal-estar das docentes compreende incluir questões não só de ensino e aprendizagem, mas também de gênero e de saúde. Nesse sentido, destaca-se um depoimento que ilustra esses aspectos:

Tornei-me impaciente com eles e muito exigente. Senti que isso abalou a saúde de todos, principalmente a minha, pois sentia-me frustrada como mãe. Ainda me sinto frustrada e culpada. O maior sofrimento é não dar conta de todas as demandas diárias, todas as exigências profissionais e acadêmicas, o desafio de fazer pesquisa e produzir conhecimento relevante e, sobretudo, não dispor de tempo para contribuir para o desenvolvimento das minhas crianças da forma como eu defendo em sala de aula enquanto professora.

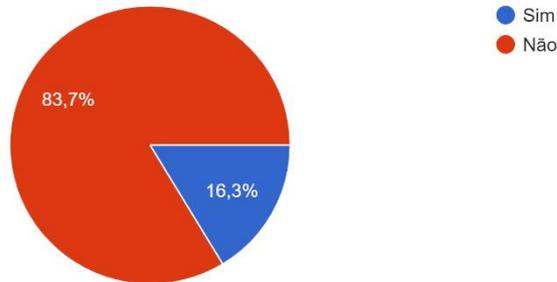
Ao ler esse relato, é possível identificar que esta fala e também a das subseções anteriores vão ao encontro daqueles relatados pelas professoras da Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA) (FONSECA, 2020). Observamos, dessa forma, como os desafios e desgastes gerados pelo ensino remoto em um período pandêmico foi alto, gerando problemas emocionais e mentais intensos nas docentes em diferentes instituições.

Também é possível observar pelos depoimentos o grande comprometimento das docentes/pesquisadoras com o processo do ensino e da aprendizagem e com uma educação emancipadora. Foi muito comum a associação dos problemas de saúde emocional com a preocupação com os estudantes e o ensino. Dedicção de horas preparando aulas e materiais, buscando estar presente de diferentes formas (Whatsapp ou e-mail). Contudo, essas preocupações geraram mal-estar também, conforme Esteve (1999) juntamente com ansiedade, solidão, depressão, angústia e frustração, pois a demanda de trabalho se tornou ainda maior.

Identifica-se que para lidar com esse mal-estar, as docentes têm feito uso de medicamentos para controle de ansiedade, conforme aponta o gráfico abaixo:

Gráfico 12: Indicador de uso de medicamentos

10. Você toma algum remédio para ansiedade?
49 respostas

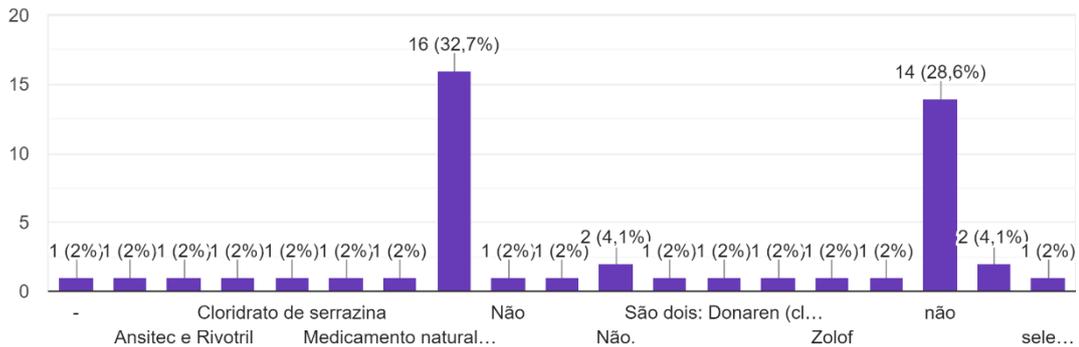


Fonte: Elaborado pela Autora (2022)

Quanto aos medicamentos usados, os nomes são diversos. As docentes indicaram que fazem uso de medicamentos tais como: sertralina, citalopram, medicamentos naturais, ansitec e rivotril, fluoxetina, donaren (cloridrato de trazodona) e velija (cloridrato de duloxetine). Abaixo é apresentado um gráfico com as principais medicações que as docentes tomam:

Gráfico 13: Indicador de medicamentos

11. Sobre a questão número 10, se selecionou "Sim", escreva aqui qual o remédio você toma. Caso tenha selecionado "Não", apenas escreva "Não" na resposta.
49 respostas



Fonte: Elaborado pela Autora (2022)

Junto ao uso da medicação, também se questionou se as docentes buscaram atendimento médico e os sintomas que levaram a essa procura. Apenas sete docentes responderam que não buscaram ajuda, entre elas uma declarou que “Não busquei ajuda médica, mas, com certeza,

precisaria ter buscado ajuda/auxílio.” Nas respostas, se identifica que para um grupo de docentes, houve o prosseguimento ou intensificação da busca por atendimento médico. Cabe ressaltar a fala de uma das docentes:

Faço terapia com psicólogo desde 2019 e mantive sessões semanais desde o início da pandemia. Mas recentemente ainda precisei buscar ajuda de psiquiatra pois não estava mais conseguindo dormir, o nível de irritabilidade aumentou muito, os pensamentos ruins estavam muito frequentes, bem como estava com falta de energia e motivação.

Existiram também docentes que buscaram atendimentos psicológicos e psiquiátricos pela primeira vez, principalmente ligados aos sintomas de ansiedade, frustração, irritabilidade e medo. Como relatou essa professora: “Recorri à terapia com psicólogo para controlar a ansiedade e o desequilíbrio emocional (irritabilidade, agressividade, nervosismo, intolerância, lidar com pressão de prazos, momentos de inércia, cansaço mental, etc.)”.

Também se observou docentes que tiveram que buscar atendimento de saúde por problemas físicos causados por razões psicológicas/mentais como Endocrinologista em função do ganho de peso atrelado ao fator da ansiedade e mesmo oftalmologista “para investigar o surgimento de "moscas volantes", relacionadas ao fator stress”.

Além de dois atendimentos para tratar a COVID 19, destacou-se a identificação de docentes que tiveram problemas físicos em razão do trabalho. Por exemplo, uma docente colocou que buscou fisioterapeuta e reumatologista para tratar “lesão por esforço repetitivo, ou seja, uso do computador em excesso”. Já outra docente relatou que “Precisei de atendimento de oftalmologista, por conta de uma infecção de ouvido, causado pelo uso excessivo de fone, por duas vezes ao longo desse ano”. Mais uma vez, demonstrando os impactos causados pelo período pandêmico. Mas é preciso também, pensar formas de qualificar a instituição, como forma de prevenção para um futuro, em vista disso, a próxima subseção discorrerá acerca do que ajudou as docentes a superar o período da pandemia.

4.2.9 Superações frente à Pandemia e às aulas remotas/virtuais

As falas acerca do que ajudou as docentes para enfrentar os desafios postos pela pandemia nas aulas remotas/virtuais podem ser vistas nas respostas abaixo, conforme o quadro a seguir:

Quadro 8- Respostas do que ajudou a superar os desafios da pandemia nas aulas remotas/virtuais

RESPOSTAS DO QUE AJUDOU A SUPERAR OS DESAFIOS DA PANDEMIA NAS AULAS REMOTAS/VIRTUAIS
<ul style="list-style-type: none"> - A possibilidade de ter uma funcionária para cuidar do meu filho enquanto eu trabalhava. A possibilidade de ter em minha casa um escritório que me dá a estrutura física necessária. A possibilidade de contar com uma "rede de apoio"... - Reiniciar atividade física; destinar horários para específicos para as atividades de trabalho e para a vida pessoal. - Terapias convencionais e alternativas, bem como automotivação. - Meditação, rede de apoio entre os colegas professores da UFFS - Conteí com apoio dos colegas e familiares. - Meus filhos já são adultos. Então, com relação ao fato de ser mãe, não fui afetada pela pandemia da mesma forma como as mães que tem filhos ainda criança. Na pesquisa, aceitei o desafio de uma parceria como pesquisadora em um grande projeto multicêntrico. É um projeto que demanda muito trabalho, mas o desafio é também estimulador, considerando as incógnitas e necessidades de descobertas sobre a COVID-19. - Não considero ter tido que enfrentar nada de problemático, as aulas foram normais, as orientações estão se desenvolvendo de modo tranquilo. Além disso registro que respeito e cumpro rigorosamente o isolamento e as regras sociais (distanciamento, uso de máscara, álcool gel), só saindo de casa ao extremamente necessário. Acrescento que os 3 filhos são adultos e vivem fora da minha cidade e longe (em SC, no RJ, em Bolonha-Itália) o que me exige dedicar o tempo de contato com eles, também de modo virtual e a qualquer tempo e horário, o que toma tempo e que exige estar conectado e diante da tela também., mas que temos considerado prioridade). - A família ajudou. Tenho um marido e filhas maravilhosas, que fazem valer a pena tudo, mesmo quando está muito difícil. - Fé e apoio familiar - A medicação e a presença das minhas crianças na minha rotina diária, a curiosidade. - A compreensão da família nos momentos de angústia, conversávamos muito de como fazer para melhorar o que não estava ocorrendo de forma satisfatória. - Persistência, conversa com os amigos, família - Atividade física para diminuir o estresse, as dores no corpo. Leitura em obras de literatura histórica.

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

As respostas mais repetitivas entre as docentes foram a importância do apoio da família, a realização de atividade física, a importância de ter uma estrutura física dentro de casa para a realização das atividades remotas (escritório, por exemplo) e também, terapia. Contudo, ao realizar a leitura das falas das professoras, gostaria de destacar duas, sendo elas:

“Não considero ter tido que enfrentar nada de problemático, as aulas foram normais, as orientações estão se desenvolvendo de modo tranquilo. Além disso registro que respeito e cumpro rigorosamente o isolamento e as regras sociais (distanciamento, uso de máscara, álcool gel), só saindo de casa ao extremamente necessário. Acrescento que os 3 filhos são adultos e vivem fora da minha cidade e longe (em SC, no RJ, em

Bolonha-Itália) o que me exige dedicar o tempo de contato com eles, também de modo virtual e a qualquer tempo e horário, o que toma tempo e que exige estar conectado e diante da tela também., mas que temos considerado prioridade)”.
 [...]

“Em primeiro lugar, o fato de ter um filho que cursa Ciência da Computação, que muito me ajudou no aprendizado e organização dos espaços virtuais e dos materiais didáticos para sobreviver àquilo que caiu no colo dos docentes: vire-se. Pode parecer injusto, que a UFFS ofereceu formações sobre o uso das plataformas, contudo, você oferecer formação em horário de trabalho, sem pausar a demanda, para que o professor possa de fato investir em sua formação é blá blá blá. Ficamos neste ponto a meu ver. Em segundo lugar, desenvolver um espaço "humano" nas aulas virtuais: antes de iniciar as aulas, sempre, sobretudo no auge da pandemia, deixava um espaço para que os alunos pudessem falar de suas dificuldades, perdas, dores etc. Eles também me ouviam e, assim, criamos momentos de trocas, interessantes, de compartilhamento de dificuldades, de pequenos avanços, desenvolvendo olhar crítica e autocrítico, que trouxe certa cumplicidade e um "calorzinho para o coração" em momento que a mim significou uma verdadeira ruptura antropológica, abrupta. Na família encontrei muito apoio neste período, muita solidariedade, foi quando testamos, como nunca, o quanto éramos de fato família. Apesar de todos os percalços no caminho da pandemia e desta "vida diferente", que penso não voltará jamais ao antes, avalio que também houve superações. É quando a gente faz do limão a limonada. Sei que muitos queridos colegas, parentes, vizinhos, conhecidos e desconhecidos tiveram perdas incalculáveis e difíceis de superar, pelo que eu sinto muito, pois o sofrimento foi coletivo, humanitário, global e, não faltaram algozes neste processo, contudo, houve alguns avanços e superações também, segundo minha forma de significar [...]"

A primeira fala é intrigante pois ao lê-la é preciso pensar sobre o que Nóvoa (2022, p.25) aborda referente a necessidade de interações que a educação precisa: “a educação exige relação e interação humana e não se faz em contextos de isolamento e de “distanciamento social”. Após refletir acerca da fala da docente, não sei se chamar de normal o período vivenciado é pensar na sociedade e também nas relações humanas que são omitidas no momento em que se viveu. Ao encontro desse pensamento, ainda na fala de Nóvoa (2022, p.41):

Em casa estamos num lugar que é nosso, na escola num lugar que é de muitos: e ninguém se educa sem iniciar uma viagem juntamente com os outros. A grande vantagem da escola é ser diferente da casa. Por isso, é tão importante a colaboração entre a escola e as famílias, porque são realidade distintas e ganham, uma e outra, com esta complementaridade.

O que se observa é que no contexto da pandemia, estar em casa com todas as demandas pessoais e profissionais, tem-se uma estrutura bastante distinta daquela proporcionada pelo espaço físico e social da universidade. No ensino remoto, não há as mesmas interações, tais como, por exemplo, o conhecimento da presença física de colegas, professores e as trocas presenciais.

Por isso, ainda sobre as falas destacadas, a primeira chama a atenção pela forma da colocação “normal” diante do período vivenciado. Já a segunda reconhecendo as grandes diferenças nas formas presenciais e virtuais de ensino, realiza sugestões à instituição para que elas não venham sobrecarregar ainda mais as demandas da função das docentes. Ainda sobre o segundo relato, é marcante a forma que a docente conduziu suas atividades e do quanto foi importante esse processo da escuta, do acolhimento, criando significativas ligações entre docente e discente. Diante desse contexto relatado pelas docentes, a subseção seguinte discorrerá acerca das aprendizagens que o período em questão trouxe para elas.

4.2.10 Aprendizagens da profissão durante o período de ensino remoto

Ao serem questionadas sobre “quais foram as aprendizagens mais significativas que você alcançou para a sua profissão?”, a resposta de maior frequência foi o uso de tecnologias. O quadro abaixo apresenta outras respostas também destacadas entre elas:

Quadro 9 - Aprendizagens da profissão durante o período de ensino remoto

APRENDIZAGENS DA PROFISSÃO DURANTE O PERÍODO DE ENSINO REMOTO
<ul style="list-style-type: none"> - Conhecimento de diferentes tecnologias educacionais; -Que por mais que o ensino EAD avance, o professor sempre terá o seu papel e não será substituído; -Replanejamento de atividades; - A necessidade da leitura, da escrita, das interações, da pesquisa e do coletivo; - Poder estar mais perto da família; - Participação nas atividades que antes eram presenciais, de forma remota; -Aprendi a me reinventar, a lidar com o novo; - A pandemia fez aprender que eu não gosto de dar aulas remotas... on-line... síncronas; -Tornamos mais sensíveis ao outro e capazes de identificar as prioridades da vida, entretanto nossas prioridades precisam ser colocadas em segundo plano em virtude do excesso de demandas diárias. E isso causa sofrimento emocional, psíquico, evoluindo para físico quando outras doenças se somam a esse sofrimento; - Reduzir o volume de trabalho e de funções, mesmo que não se consiga encaminhar tudo que é necessário das funções exigidas pela Universidade. Reivindicar prorrogação de prazos, delegar tarefas a outros. Aprender a dizer não.; - A necessidade de considerar o cotidiano das mães em inúmeras circunstâncias profissionais e a importância do ensino presencial; - O processo de ensino-aprendizagem exige interação.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

As respostas das docentes relembram o que foi discorrido no item 2 desta dissertação acerca dos desafios de lidar com as novas formas de ensino e confirmam o que Souza e Lima

(2021, p. 37), abordaram:

A educação procurou novas formas de fazer, falar e construir novas propostas pedagógicas no ambiente virtual e assim, os desafios de formação e produção de conhecimentos estão mais visíveis. Os professores estão se adaptando às novas formas de planejamento de atividades pedagógicas frente a uma tela de computador ou celular.

Com isso, ficou claro o quanto a demanda de atividades aumentou, demonstrando mais uma vez o mal-estar desencadeado nesse contexto, principalmente nas docentes mães, que relataram uma demanda ainda maior. Algumas docentes relataram que aprenderam a se reinventar a partir do uso das tecnologias e outras discorreram o quanto não gostam desse meio de ensino, da importância do presencial, conforme quadro acima.

Pensando nas melhorias que podem contribuir com os Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu da UFFS, a última subseção discorrerá acerca do que a universidade poderia colaborar para melhorar a qualidade da educação e do trabalho das docentes.

4.2.11 Desafios à Universidade para a melhoria da qualidade da educação e do trabalho docente

Como foi possível observar ao longo deste capítulo, a sobrecarga de trabalho foi um fator característico do ensino remoto/a distância. As docentes acumularam atividades de ensino, pesquisa, extensão bem como tiveram que lidar com a aprendizagem de novas tecnologias. Todas essas demandas exigiram muitas horas de trabalho e dedicação, o que como se observou, gerou mal-estar nas docentes. Toda essa exigência se deu em um cenário de grande isolamento social, insegurança quanto ao futuro e milhares de mortes causadas pela COVID 19. Como o objetivo deste trabalho também é encontrar soluções para os problemas gerados, realizou-se a seguinte pergunta: em que a Universidade poderia colaborar para melhorar a qualidade da educação e do teu trabalho docente?

As respostas das docentes se repetem principalmente sobre a valorização do trabalho e a diminuição dos processos burocráticos, dessa forma o quadro abaixo apresenta a elaboração de três eixos, referente os principais pontos a serem melhorados segundo as professoras:

Quadro 10- principais pontos a serem melhorados

Assistência técnica/pedagógica	Capacitação/orientações	Redefinir atribuições aos docentes
<p>-Poderia ter sido dado mais apoio as docentes no retorno às atividades docentes.</p> <p>- Apoio técnico-pedagógico e formação em tecnologias</p> <p>- Mais empenho dos TAEs na realização das atividades que são da competência deles. Muitas vezes, me vejo preenchendo formulários, conferindo editais, organizando atas, marcando reuniões etc... que não são da nossa competência como professores. Além disso, mais organização institucional, porque preenchemos diversos documentos com as mesmas informações para setores diferentes da UFFS. Isso nos toma um tempo desnecessário.</p>	<p>- Orientação aos acadêmicos quanto o cuidado com o contato e horário</p> <p>- Realizando mais espaços de formação e partilha de práticas.</p> <p>- Cursos com pessoas mais capacitadas e mais especializadas em cada área de ensino</p> <p>- Considerando demandas específicas das mulheres mães em diferentes frentes (ensino, pesquisa, extensão e gestão), propiciando formações específicas para o contexto remoto.</p> <p>- Melhorar o ambiente virtual na própria universidade, dar suporte técnico aos professores, ouvir os docentes.</p>	<p>- Definindo melhor as atribuições e funções dos docentes.</p> <p>- Melhorando a qualidade de vida do docente, sua situação de sobrecarga de trabalho, melhor distribuição entre carga de trabalho entre os docentes.</p> <p>- Menos burocracias, menor carga horária de ensino (sou prof. do domínio conexo e há falta de professores; acabamos assumindo uma carga horária maior do que o previsto)</p> <p>- Ser menos burocrática e mais prática. Enxergar a produção docente e não um número.</p> <p>- Tenho muitas críticas às burocracias impostas aos docentes e pesquisadores. A Universidade poderia demandar as atividades burocráticas para os servidores técnicos, deixando os docentes pesquisadores mais livres para o ensino, pesquisa e extensão.</p> <p>- Outros problemas como dificuldades de financiamento para pesquisas e pós-graduação, que são muito burocráticos e trabalhosos, o fato do trabalho do professor de pós não ser levado em conta, etc... etc... e etc...</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Conforme observado no quadro acima, identifica-se três eixos referentes às sugestões de melhorias para a instituição. O primeiro eixo foi intitulado como assistência técnica/pedagógica. Neste, a maioria das docentes apontaram a necessidade de a instituição oferecer formação sobre o uso das tecnologias, principalmente fora do horário das demandas que elas possuem, o que já havia sido destacado no item 4.2.9 da dissertação. Nesse sentido, retoma-se a ideia de Sá e Neto (2016, p. 2) exposta no item 2 da dissertação, sobre o professor solucionar diversos problemas sem ter ferramentas necessárias para isso. As docentes apontaram o quanto é importante para a docência a formação contínua e a aprendizagem de nova habilidades.

O mesmo é relatado quanto ao segundo eixo, nomeado como “capacitação/orientação”. Para as docentes, há grande necessidade da presença de pessoas técnicas para prestar assistências em meio a todas as demandas pessoais das docentes. Já o eixo três, intitulado de “Redefinir atribuições aos docentes”, as docentes relatam a necessidade de se haver uma remodelação das atribuições burocráticas as docentes, daquelas atividades que não estão relacionadas ao ensino e pesquisa. Para as docentes, as atividades administrativas são extenuantes e poderiam ser repassadas para profissionais especializados (ponto bastante frisado em decorrência do excesso de trabalho e das burocracias sentidas).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa trouxe como problemática de estudo a seguinte questão: “Quais os desafios relacionados à saúde emocional e ao trabalho acadêmico, na atividade laboral de mulheres docentes dos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu da UFFS, como decorrência do contexto vivido pela pandemia?”

Ao procurar responder essa pergunta, e buscando refletir sobre os aspectos relacionados à saúde emocional na atividade laboral de mulheres docentes de Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu da UFFS, os resultados da pesquisa evidenciaram o quanto foi preciso buscar ajuda profissional para trabalhar o lado emocional e físico. Para as docentes, foi muito importante atividades como terapias e exercícios físicos para auxiliar no bem-estar e equilíbrio emocional do período vivenciado. Além disso, o convívio com os familiares também foi relevante.

Ao conhecer os desafios do trabalho acadêmico e do ser mulher na docência da Pós-Graduação Stricto Sensu, as docentes discorreram que para superar esses desafios, uma das formas foi a busca de uma convivência mais humanizada no ambiente virtual. As docentes destacaram a importância dos momentos de escuta e de fala com os discentes. Esta exposição de sentimentos sobre o distanciamento, isolamento, convívio e perdas humanas foram relatados como momentos de acolhimento mútuo entre docentes e discentes.

Para as docentes, o ambiente remoto foi reconhecido como fundamental para manter o ensino e as outras atividades da docência universitária. Contudo, elas destacaram o quanto o contato físico, e as conseqüentes relações que esta proporciona, prejudicaram a saúde emocional dos envolvidos e mesmo o processo de ensino e aprendizagem dos discentes. Também foram unânimes em afirmar o quanto esse ensino remoto elevou a sobrecarga de trabalho, já que exigiu uma demanda de horas muito maior do que a trabalhada anteriormente, em um contexto de convívio familiar delimitado pelo isolamento social.

O uso de ferramentas digitais também foi um grande desafio. Apesar da grande maioria terem espaços físicos e recursos tecnológicos de alta qualidade, as docentes relataram dificuldades importantes para dominar e se manterem atualizadas quanto aos recursos e ferramentas digitais. É nesse contexto que uma das principais sugestões das docentes, foi o fornecimento de técnicos especializados para auxiliarem as atividades cotidianas.

Outro importante aspecto que os resultados da pesquisa ressaltaram é que, se antes de março de 2019 a literatura já destacava a sobrecarga de docentes em razão de suas duplas e até

mesmo triplas jornadas (além de docentes, mães, esposas e com casas para cuidar), durante esta pandemia essa sobrecarga se intensificou. As docentes tiveram que lidar com maiores demandas de trabalho e, muitas vezes, ao mesmo tempo que estavam em horário de trabalho, também tinham que cuidar de filhos, esposos e casa.

Assim, esta pesquisa buscou identificar a partir das narrativas das professoras quais reflexões o processo de docência na pandemia da COVID-19 trouxe para elas, destacando experiências de cuidado à docência com intuito de qualificar aspectos da formação docente nos Programas de Pós-Graduação.

Observou-se a exaustão das profissionais e o quanto elas se desdobram para atender as demandas que surgem: atualização, novas formações, novos recursos de ensino, pois conforme relataram “o ensino remoto era um desafio, mas no final foi possível utilizá-lo”, mesmo com as dificuldades enfrentadas, elas intensificaram uma maior atenção como forma de qualificação do trabalho docente da instituição para com as mesmas, principalmente às docentes mães.

Como uma proposta futura de trabalho, fica a ideia de saber como foi para os discentes dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, as aulas nos formatos remotos, devido ao período pandêmico vivenciado, buscando conhecer quais os maiores desafios enfrentados e os sentimentos enfrentados. Além disso, cabe ressaltar que outras pesquisas podem ocorrer a partir do estudo em questão.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. I. **Formação do professor do Ensino Superior: desafios e políticas institucionais**. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- ALVES, D. M. **Mulheres nas ciências: a carreira das docentes pesquisadoras dos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* na perspectiva de gênero - UNESCO (2010 – 2015)**. 2018. 228 p. Dissertação (Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense) UNESCO, Criciúma, 2019.
- ANDRADE, T. M. **Uma análise bourdieusiana a respeito da docente na pós-graduação *stricto sensu* em direito no Brasil frente aos paradigmas da emancipação estrutural e concessão social**. 2019, 189 p. Tese (Doutorado do Programa de Pós Graduação *Stricto Sensu*), Faculdade de Direito de Vitória, Vitória, 2019.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 2 ed. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BORTOLANZA, J. Trajetória do ensino superior brasileiro—uma busca da origem até a atualidade. In: **XVII Colóquio Internacional de Gestão Universitária**. Argentina, 2017.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf Acesso em 16 de nov. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 9.057/ 2017**. Brasília, 2017.
- BRASIL, Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós- Graduação –PNPG 2011-2020/** Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Brasília, DF: CAPES, 2010.
- BRASIL. **Brasil, país mais ansioso do mundo**. Disponível em: <https://exame.com/ciencia/brasil-e-o-pais-mais-ansioso-do-mundo-segundo-a-oms/> Acesso em: 24 de nov. 2020.
- BRASIL. **Os Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG): uma discussão sobre a política de C&T nacional e a formação da agenda de pesquisa**. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/RelatrioTcnicoPNPGs.pdf> Acesso em: 23 de maio 2021.
- BUTLER, J. **“Sujeitos do sexo/gênero/desejo”**. Problemas de gênero. Feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.
- CAMPOS, V. T. B. **A docência no Ensino Superior: A formação na pós-graduação *Stricto Sensu***. Disponível em: <http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro2/A%20DOC%C3%80NCIA%20NO%20ENSI%20NO%20SUPERIOR%20A%20FORMA%C3%87%C3%83O%20NA%20POS%20GRADUA%20CAO%20STRICTO%20SENSU.pdf> Acesso em: 01 de abril 2021.

CENSO. **Censo da Educação Superior**. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Apresentacao_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf Acesso em: 01 de abril 2021.

CERICATO, I. L. A profissão docente em análise no Brasil: uma revisão bibliográfica. **Rev. bras. Estud. Pedagog.**, v. 97, n. 246, p. 273-289, 2016.

DA SILVA, L. V. Contribuições Feministas para o pensamento político brasileiro: As sufragistas nos anos 1920. In: **I Semana de Pós-Graduação em Ciência Política: interfaces da ciência política**. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos: SP, 2018. Disponível em: <http://www.semecip.ufscar.br/wp-content/uploads/2014/12/Contribui%C3%A7%C3%B5es-feministas-para-o-pensamento-pol%C3%ADtico-brasileiro-as-sufragistas-nos-anos-1920.pdf> Acesso em: 30 de maio 2021.

DE OLIVEIRA, V. L. M. *et al.* A pesquisa narrativa: uma introdução. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 8, n. 2, 2008.

DIAS, R. G. **A Formação na Pós-Graduação Stricto Sensu: Trajetórias e perspectivas de inserção dos mestres na carreira científica e na docência superior**. 2009. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET, Belo Horizonte, 2009.

DWORAK, A. P.; CAMARGO, B. C. Mal-estar docente: um olhar dos professores. In: **EDUCERE, XIII Congresso Nacional de Educação**. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24871_12773.pdf Acesso em: 01 de abril 2021.

ESTEVE, J. M. **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. Tradução Durley de Carvalho. Bauru, São Paulo. Edusc, 1999.

FAZENDA, I. **O Que é interdisciplinaridade?** / Ivani Fazenda (org.). — São Paulo: Cortez, 2008.

FERNANDES, G. M. A. **Fios que tecem o bem e o mal-estar laborais: o papel dos gestores na promoção da qualidade de vida no trabalho**. 2016. 158f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Processos Institucionais) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

FERREIRA, V. S. As especificidades da docência no Ensino Superior. **Rev. Diálogo Educ.**, v. 10, n. 29, p. 85-99, 2010.

FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes**. Porto Alegre: Penso, 2012.

FONSECA, C. A. C. **Maternidade e solidão: relatos de professoras em tempos de pandemia**. Porto Alegre: Ed. da UFCSPA, 2020. Disponível em: <http://www.ufcspa.edu.br/index.php/editora/obras-publicadas> Acesso: em 16 de nov. 2020.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da Pesquisa Científica**. Apostila do Curso de Especialização em Comunidades Virtuais de Aprendizagem – Informática Educativa – Universidade Estadual do Ceará : Ceará, 2002.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 1996.

JUNQUEIRA, B. D. **Possibilidades para um Trabalho Docente Feminista: professoras mulheres da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, feminismos e a narrativa conservadora da —ideologia de gênero**. Porto Alegre, 2018. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

KING, S. **Sobre a escrita [recurso eletrônico]**. 1. ed. - Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

KOHL, K. O prelúdio da escrita de uma dissertação. **Palíndromo**, v. 8, n. 15, p. 89 – 96, 2016.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

LUDOVICO, F. M. et al. Covid-19: desafios dos docentes na linha de frente da educação. In: **Revista Educação – Interfaces Científicas**, v. 10 n. 1 – 2020, p. 58-74, 2020.

MARQUES, T. C. N. **O voto feminino no Brasil**. 2. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2019.

MARQUES, M. C.; XAVIER, K. R. L. A gênese do movimento feminista e sua trajetória no Brasil. In: **VI seminário CETROS: Crise e mundo do trabalho no Brasil – Desafios para a classe trabalhadora**, 2018. Disponível em: http://www.uece.br/eventos/seminariocetros/anais/trabalhos_completos/425-51237-16072018-192558.pdf Acesso em: 30 de maio 2021.

MONTEIRO, S. A. S. **Estudos interdisciplinares sobre gênero e feminismo 2**. Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019.

MOROSINI, M. C. *et al.* **Estado do conhecimento: teoria e prática**. Curitiba: CRV, 2021.

MOROSINI, M. C. **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000. 80 p.

NGANGA, C. S. N. **Abrindo caminhos: a construção das identidades docentes de mulheres pelas trilhas, pontes e muros da pós-graduação em Contabilidade**. Camilla Soueneta Nascimento Nganga. São Paulo, 2019, 228p.

NÓVOA, A. **Escolas e professores, proteger, transformar, valorizar**/Antônio Nóvoa, colaboração Yara Alvim. – Salvador: SEC/IAT, 2022. 116p.

PANDEMIA. **Significado de pandemia.** Disponível em <https://www.dicio.com.br/pandemia/> Acesso em: 16 de nov. 2020.

PENTEADO, R. Z.; NETO, S. S. Mal-estar, sofrimento e adoecimento do professor: de narrativas do trabalho e da cultura docente à docência como profissão. **Saúde Soc. São Paulo**, v. 28, n. 1, p. 135-153, 2019.

PEREIRA, J. M. **Percepções de professores do ensino médio:** as forças coercitivas no ambiente escolar e a relação com o mal-estar docente. 2017. 290 p. Tese (doutorado em Ciências da Motricidade). Programa de Pós-Graduação em Ciência Da Motricidade (Pedagogia da Motricidade Humana), Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2017.

PIAIA, C. C.; BORDIGNON, L. S. **Docência, pandemia e educação superior: Contributos para uma reflexão teórica.** In: Ensino de Ciências Humanas e Sociais em tempos de pandemia. Itapiranga: Schreiber, 2021. 249 p.

REBOLO, F.; BUENO, B. O. O bem-estar docente: limites e possibilidades para a felicidade do professor no trabalho. **Acta Scientiarum. Education**, v. 36, n. 2, p. 323-331, 2014.

RODRIGUES, J. S. **Interação família-trabalho:** um estudo sobre maternidade na pós-graduação. - 2019 80 f.

SÁ, T. T.; NETO, F. R. A. A docência no Brasil: história, obstáculos e perspectivas de formação e profissionalização no século XXI. **Tropos: Comunicação, Sociedade e Cultura**, v. 5, n. 1, 2016.

SAMPAIO, H. Evolução do ensino superior brasileiro, 1808-1990. NUPES–Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da USP–Universidade de São Paulo. **Documento de trabalho**, n. 8, 1991.

SARAIVA, K.; NETO, A. V. Modernidade Líquida, Capitalismo Cognitivo e Educação Contemporânea. **Educação e Realidade**. 2009 Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/viewFile/8300/5538> Acesso em: 20 de dez. 2020.

SASSATELI, C. **Mulheres que mudaram a educação no mundo.** Disponível em: <https://querobolsa.com.br/revista/11-mulheres-que-mudaram-a-educacao-no-mundo> Acesso em: 22 de mar. 2021.

SATOLO, V. P. X. et. al. Um panorama histórico-conceitual da pesquisa interdisciplinar: uma análise a partir da pós-graduação da área interdisciplinar. **Educação em Revista**, v. 35, 2019.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. **Educação e Realidade**, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.

SOUTO-MARCHAND, A. S. **Mulheres Cientistas e os desafios pandêmicos da maternidade, v. 1:** Artigos produzidos durante a Pandemia de Covid- 19 em 2020. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.

SOUZA, L. H. M. M.; LIMA, F. P. M. Caminhos da educação e mediação cultural em tempos de pandemia: dos desafios às possibilidades. *In: Ensino de Ciências Humanas e Sociais em tempos de pandemia*. 2021. 249 p.

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

TAVARES, M.; GOMES, S.; FRATELLI, M. P. Ensino remoto emergencial (ERE) na educação superior: aprendizagens desterritorializadas. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v.53, n.53, p.139-157, 2021. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/8080>. Acesso em: 2 de maio de 2022.

TOLFO, S. R. B. **Organização do trabalho escolar e o mal-estar dos professores: o desafio de integrar pessoas**. 2017, 145f. Dissertação (Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação Políticas Públicas e Gestão Educacional) Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

VIEIRA, A. J. L. **Os desafios da profissão docente vivenciados por professores/as com diferentes tempos de carreira**. 2019. 78 f. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) Universidade Federal da Paraíba, Curso de Pedagogia, João Pessoa, 2019.

ZAMBERLAN, L. et al. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas**. Ijuí: Editora Unijuí, 2014.

APÊNDICE A
MAPEAMENTO NA BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES

(Continua)

CATEGORIA	ANO	AUTORES	TÍTULO	OBJETIVOS
Dissertação	2019	Alves, Daniela Maçaneiro	Mulheres nas ciências: a carreira das docentes pesquisadoras dos programas de pós-graduação stricto sensu na perspectiva de gênero - UNESC (2010 - 2015)	Compreender como vem se construindo e se configurando a carreira científica das mulheres docentes/pesquisadoras dos PPG's da UNESC, em uma perspectiva de gênero, nos anos de 2010 a 2015.
Dissertação	2019	Casanova, Daniela Torma de Vargas	A trajetória profissional dos egressos dos cursos stricto sensu na área de saúde da UCPEL	Descrever a trajetória profissional dos egressos dos cursos stricto sensu na área da Saúde da UCPEL
Tese	2019	Andrade, Thais Machado de	Uma análise bourdieusiana a respeito da docente na pós-graduação stricto sensu em direito no Brasil frente aos paradigmas da emancipação estrutural e concessão social	Entender o processo de emancipação feminina com foco na teoria do campo jurídico como um campo de poder, de dominação masculina e, sendo um instrumento legitimador do Estado, como um campo detentor do exercício das violências simbólicas.
Tese	2019	Camilla Soueneta Nascimento Nganga	Abrindo caminhos: a construção das identidades docentes de mulheres pelas trilhas, pontes e muros da pós-graduação em Contabilidade	Compreender a influência dos processos de formação e de socialização experienciados por doutorandas de programas de pós-graduação em Ciências Contábeis na construção de suas identidades profissionais docentes.
Dissertação	2019	Rodrigues, Jaqueline Sobreira	Interação família-trabalho: um estudo sobre maternidade na pós-graduação	Compreender a interação família e trabalho de mulheres que são mães e atuam como docente na pós-graduação
Dissertação	2016	Silva, Talita Caetano	Razões para a transição graduação/pós-graduação: um estudo com mestrandos de diferentes áreas	Compreender as razões que levaram recém-graduados a optarem pela transição direta da graduação para a PG stricto sensu.
Dissertação	2013	Souto, Bruna Lecíntia Carpes	A dicotômica relação de prazer e sofrimento no trabalho do docente de pós-graduação em uma Universidade Pública	Descrever a dimensão laboral dos docentes de programas de pós-graduação stricto sensu em Instituição de Ensino Superior Pública
Dissertação	2018	Tavares, Jéssica Nayara Silva Leite	Políticas públicas para a formação de professores/as e o programa institucional de bolsas de iniciação à docência na universidade Estadual de Goiás em Iporá/GO: a percepção das mulheres e o impacto em suas vidas Goiânia-GO 2018	Estudar o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) em execução (2014-2018) na Universidade Estadual de Goiás (UEG), Campus Iporá, investigando que lugar ele ocupa na realidade das mulheres acadêmicas, que buscam ali sua formação profissional.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

MAPEAMENTO NA BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES

(Continua)

CATEGORIA	ANO	AUTORES	TÍTULO	OBJETIVOS
Tese	2017	Jesus, Edna Maria de	Desafios do atendimento pedagógico hospitalar/domiciliar em goiás: gênero e docência no olhar dos/as agentes envolvidos/as	Investigar o Atendimento Pedagógico Hospitalar/Domiciliar, buscando suas particularidades na qualidade de política pública, bem como a identidade profissional dos sujeitos que nela atuam e a percepção dos sujeitos envolvidos, acerca do atendimento desenvolvido pelo Naeh/Seduc - GO, considerando a questão do gênero e da docência.
Dissertação	2014	Vasconcelos, Francisco Ullissis Paixão	Heteronormatividade e educação infantil: uma análise a partir da feminização do ensino	Problematizar a emergência da feminização da Educação Infantil e seus efeitos na articulação com as políticas públicas brasileira da área.
Tese	2015	Brasil, Christina Cesar Praça	A voz da professora não pode calar: sentidos, ações e interpretações no contexto da integralidade em saúde	Compreender os sentidos da voz para as professoras do Ensino Fundamental, com base nas suas interpretações e ações ante a ocorrência de alterações vocais e os impactos na vida pessoal, profissional e social.
Dissertação	2016	Siqueira, Osmarina Mota	A dupla jornada de trabalho feminino: realidade, implicações e perspectivas	Investigar a dupla jornada de trabalho feminino – remunerado e doméstico – e as implicações desta, em vários aspectos, na vida de professoras de Educação Infantil, sob a perspectiva de gênero.
Tese	2015	Sílvia Regina Shiwa	Perfil do fisioterapeuta do Estado de São Paulo	Descrever o perfil do fisioterapeuta do Estado de São Paulo e do egresso do curso de fisioterapia da FMUSP segundo os aspectos demográfico, formativo e de atuação profissional.
Dissertação	2012	Alves, Benedita Francisca	A experiência vivida de professores do sexo masculino na educação infantil uma questão de gênero?	Compreender a experiência vivida de professores do sexo masculino que atuam na educação infantil, na rede pública municipal de Fortaleza.
Dissertação	2016	Gonçalves, Ana Paula Rodrigues	Análise do acesso à informação científica por cirurgiões-dentistas do Brasil	Analisar, por meio de questionário eletrônico, o comportamento de busca por informação especializada por cirurgiões-dentistas do Brasil, a fim de identificar a melhor forma de veicular informações advindas de pesquisas científicas.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

MAPEAMENTO NA BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES

(Conclusão)

Dissertação	2019	Gomes, Cristiana Maria de Araújo Soares	Trajetórias de enfermeiros e experiências docentes na Universidade Estadual do Tocantins – UNITINS, polo de Augustinópolis	Analisar as trajetórias e experiências dos enfermeiros docentes na Universidade Estadual do Tocantins – UNITINS. Teve como finalidade construir uma compreensão de como os enfermeiros professores, que compõem o quadro docente do curso de Enfermagem dessa instituição, vêm se tornando docentes.
Dissertação	2019	Frota, Jacqueline Amora Leite	Vida em movimento: sistematização de um programa de promoção da saúde para os servidores públicos municipais	Conceber um programa de promoção da saúde do trabalhador sistematizado por uma tecnologia multiplataforma (Web e mobile) no contexto dos servidores públicos municipais de Fortaleza.
Dissertação	2013	Santos, Eliana Cristina Pereira	A imagem do professor nas capas da Revista Nova Escola: a circularidade do sentido	Verificar os efeitos de sentido que a Revista Nova Escola (RNE) (re) produz sobre ser professor.
Dissertação	2018	Ranuzi, Cristina	Pensamento suicida, depressão e religiosidade em uma população privada de liberdade	Analisar a influência das variáveis sociodemográficas, de saúde, contexto prisional, religiosidade e depressão sobre a presença ou não do pensamento suicida.
Dissertação	2019	Silva, Jefferson Lima da	Desenvolvimento de revistas didáticas como estratégia lúdica para o ensino da morfofisiologia do sistema endócrino	Desenvolvemos revistas didáticas no estilo “Passatempo” como um recurso facilitador para o ensino de Morfofisiologia do Sistema Endócrino.
Dissertação	2015	Santos, Fernanda Silva	Percepção de parceiros de pessoas com estomia intestinal sobre a sexualidade do casal	Compreender a percepção do parceiro de uma pessoa com estomia intestinal sobre a sexualidade do casal.
Dissertação	2017	Pereira, Kariny Rodrigues	Adaptação transcultural e validação da Escala de Depressão Geriátrica GDS-15	Traduzir, adaptar transcultural e obter índices psicométricos de validade e reprodutibilidade da escala GDS-15 adaptada à língua portuguesa do Brasil.
Tese	2017	Santos, Virginia Souza	Adaptação transcultural e validação do The BodyRelated Self-Conscious Emotions Fitness Instrument (BSE-FIT): versão para o português brasileiro	Adaptar transculturalmente o instrumento BSE-FIT e avaliar as propriedades métricas do mesmo para utilização no Brasil entre estudantes universitários.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

APÊNDICE B
DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES
ENVOLVIDAS

Com o objetivo de atender às exigências para obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos, **MARCELO RECKTENVALD**, o representante legal da instituição Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, envolvida no projeto de pesquisa intitulado “**SER MULHER, DOCENTE E PESQUISADORA EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU, NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL – UFFS, NO CENÁRIO PANDÊMICO**” declara estar ciente e de acordo com seu desenvolvimento nos termos propostos, salientando que os pesquisadores deverão cumprir os termos da resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e as demais legislações vigentes.

Patricia do Amaral Guerreiro Pinheiro

Assinatura e Carimbo do responsável da Instituição

Erechim, _____ de _____ de 2021.

APÊNDICE C
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

**Ser Mulher, Docente e Pesquisadora em Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu na
Universidade Federal da Fronteira Sul –UFFS, no cenário pandêmico**

Prezado participante,

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa “Ser Mulher, Docente e Pesquisadora em Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu na Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, no cenário pandêmico”.

Desenvolvida por Patricia do Amaral Guerreiro Pinheiro, discente da Pós-graduação, em Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus de Erechim.

O objetivo central do estudo é: Identificar desafios relacionados à saúde emocional e ao trabalho acadêmico, na atividade laboral de mulheres docentes dos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu da UFFS, como decorrência do contexto vivido pela pandemia. O convite a sua participação se deve à sua importante contribuição, como docente para a reflexão sobre os aspectos a serem considerados sobre a saúde emocional na profissão docente; além do conhecimento acerca dos desafios do trabalho acadêmico e do ser mulher na docência da pós-graduação Stricto Sensu; e ainda identificar a partir das narrativas quais reflexões o processo de docência na pandemia (COVID-19) trouxe para as docentes.

Sua participação não é obrigatória e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como desistir da colaboração neste estudo no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação e sem nenhuma forma de penalização. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desista da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa.

Você não receberá remuneração e nenhum tipo de recompensa nesta pesquisa, sendo sua participação voluntária.

Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas. Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa e o material armazenado em local seguro.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

A coleta dos dados, por meio de aplicação de um questionário *online*.

Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo físico por um período de cinco anos.

O benefício relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa é o de receber os resultados da investigação que objetiva destacar experiências de cuidado à docência com intuito de qualificar aspectos da formação docente nos programas de pós-graduação.

A participação na pesquisa poderá causar riscos do participante sentir desconforto em responder às perguntas e, assim, terá todo o direito de solicitar a desistência de sua participação na pesquisa. Se caso algum participante achar desnecessário a resposta de alguma questão, poderá deixar ou ainda desistir. A coleta de dados será pelo google documentos. Além disso, como será realizada em formulário eletrônico poderá acontecer alguma limitação em decorrência das tecnologias utilizadas. Os resultados serão divulgados em eventos e/ou publicações científicas mantendo sigilo dos dados pessoais.

Caso concorde em participar, uma via deste termo ficará em seu poder e a outra será entregue ao pesquisador. Não receberá cópia deste termo, mas apenas uma via. Desde já agradecemos sua participação!

Erechim, _____ de _____ de 2021.

Assinatura do Pesquisador Responsável

Contato profissional com o(a) pesquisador(a) responsável:

Tel.: (54 996115341)

E-mail: adriloss@uffs.edu.br

Endereço para correspondência: Universidade Federal da Fronteira Sul/UFFS, ERS 135 – Km 72, 200, Cx Postal 764, CEP 99700-970 – Erechim, Rio Grande do Sul – Brasil.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS:

Tel. e Fax - (0XX) 49- 2049-3745

E-mail: cep.uffs@uffs.edu.br

http://www.uffs.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2710&Itemid=1101&site=proppg

Endereço para correspondência: Universidade Federal da Fronteira Sul/UFFS - Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS, Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul, CEP 89815-899 Chapecó - Santa Catarina – Brasil)

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Nome completo do (a) participante: _____

Assinatura: _____

APÊNDICE D**MODELO DE QUESTIONÁRIO (Será aplicado pelo google doc.)**

Você está sendo convidada a participar da pesquisa intitulada “**Ser Mulher, Docente e Pesquisadora em Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu da Universidade Federal Da Fronteira Sul-UFFS, no cenário pandêmico**”. Para colaborar com a pesquisa é necessário o preenchimento on-line do Termo de Consentimento, o qual se encontra no link abaixo (modelo está na página anterior). Após assinalar o termo, responda as questões abaixo.

Dados de identificação

- a) Formação: _____
- b) Carga horária semanal: _____
- c) Tempo de atuação na UFFS: _____

Responda ao questionário assinalando as respostas e respondendo as perguntas:**1. Que tipo de acesso à Internet você tem em casa?**

- () Via rádio
- () Fibra Óptica
- () 3G
- () Outro

Se a resposta foi outro, qual? _____

2. Todos os adultos de sua família trabalham?

- () Sim
- () Não

Quantos: _____

3. O que você acha do ensino remoto/educação à distância em geral?

- () Pobre
- () Abaixo da média
- () Média
- () Bem
- () Excelente

4. O quanto você está satisfeita com plataforma Cisco Webex utilizada na UFFS para o ensino remoto?

- Muito satisfeita
- Pouco satisfeita
- Não satisfeita

5. Que dispositivo você usa para o ensino à distância?

- Computador portátil
- Computador de mesa
- Tablet
- Smartphone

6. Quanto tempo você gasta em média a cada dia em educação à distância?

- 1-3 horas
- 3-5 horas
- 5-7 horas
- 7-10 horas
- Mais de 10 horas

7. Qual tem sido a eficácia do ensino remoto/à distância para você?

- Não tem sido eficaz em nada
- Ligeiramente eficaz
- Moderadamente eficaz
- Muito eficaz
- Extremamente eficiente

Avalie sua experiência de ensino remoto/à distância até o momento

8. O quanto você está preocupada com a saúde física, mental e emocional? Descreva brevemente sua percepção acerca de si mesma durante as experiências com as aulas remotas, como mulher, docente, pesquisadora e mãe (ou como mulher, docente e pesquisadora para quem não é mãe). Quais foram os desafios, as dificuldades, os sofrimentos?

9. Você toma algum remédio para ansiedade?

() Sim

() Não

Se sim, qual? _____

10. Você precisou de atendimento médico e/ou psicólogo (a) durante a pandemia?

() Sim

() Não

Se sim, qual? _____

() Médico

() Psicológico

Descreva os sintomas (físicos, mentais ou emocionais) que levaram à busca pelo atendimento:

11. Descreva sobre o que ajudou você mulher, docente, pesquisadora e mãe a enfrentar os desafios postos pela Pandemia e pelas aulas remotas/virtuais.

12. Quais foram às aprendizagens mais significativas que você alcançou para a sua profissão?

13.Em que a Universidade poderia colaborar para melhorar a qualidade da educação e do teu trabalho docente?
