

A Saúde de Docentes de Pós-graduação em Universidades Públicas: Os Danos Causados pelas Imposições do Processo Avaliativo

Marcio Pascoal Cassandre

Professor assistente do departamento de Administração da Faculdade Estadual de Ciências Económicas de Apucarana. Mestre em Administração pela UEM e doutorando do curso de Administração da Universidade Positivo e University of Helsinki.

End.: R. Marcel Cassandre, 311. CEP 86802-190 – Apucarana - PR

E-mail: mcassandre@hotmail.com

Resumo

As modificações nas formas de produção, ao longo do desenvolvimento do capitalismo, influenciaram as universidades a repensarem sua produção acadêmica. Nesse contexto, os cursos stricto sensu das universidades se configuraram a partir das regras propostas pelos organismos que estão ligados à produção acadêmica brasileira. Conceitos foram criados para demonstrar o nível de desempenho entre os programas de mestrado e doutorado das universidades e, dentro desse cenário, encontram-se os docentes responsáveis pela produção intelectual necessária ao cumprimento da finalidade do ensino superior, bem como, pela manutenção e elevação do nível do programa de pós-graduação ao qual pertencem. Essa pressão exercida

sobre os docentes, como forma de atender às exigências dos atuais métodos avaliativos, pode ser prejudicial ao equilíbrio físico e psíquico desses trabalhadores, que necessitam apresentar, constantemente, excelentes resultados. Diante desse quadro, 286 docentes de cursos stricto sensu de duas universidades públicas do Paraná foram pesquisados para se conhecer a situação da saúde física e mental destes na atual circunstância. Os testes estatísticos ANOVA e Spearman possibilitaram a verificação de 22 (vinte e dois) elementos constitutivos das categorias saúde física e mental, satisfação, trabalho e crenças, em comparação com as áreas de atuação e com o conceito dos cursos. Os resultados apontaram um quadro de significativa insatisfação em relação à saúde física e mental dos docentes de determinadas áreas do conhecimento e uma maior satisfação entre os docentes pertencentes aos programas com maior conceito perante a CAPES. Tais resultados possibilitaram uma análise, fundamentada na Teoria Crítica dos estudos organizacionais, sobre as situações em que a saúde física e mental do trabalhador está relacionada com a forma de gestão do trabalho das organizações.

Palavras-chave: *Saúde física, saúde mental, professores stricto sensu, produção acadêmica, desempenho docente.*

Health of Researches in Post-Graduate Courses of Public Universities: The Damage Caused by the Evaluation Process

Abstract

The modifications in the forms of production throughout the development of the capitalism influenced the universities to reconsider its academic production. In this context, the academic courses of the universities (strito sensu) were reconfigured according to the rules proposed by the organisms that are connected to the Brazilian academic production. Concepts have been created to demonstrate the performance level of the universities master and doctorate programs and, inside this scene, the professors are responsible for the necessary intellectual

production in order to fulfill the purpose of superior education, as well as for the level maintenance and increase of programs they belong to. The professionals are under constant pressure, as a way to comply with the rules imposed by the evaluation methods. This can be deleterious to the physical and psychic equilibrium of these professionals, who need always to provide excellent results. Given this, 286 professors of academic courses (stricto sensu) of Parana's universities have been researched in relation to their physical and mental health in the current circumstance of the universities. The statistical tests ANOVA and Spearman enabled an analysis of 22 constituent elements of the categories: Physical and Mental Health, Satisfaction, Work and Beliefs, in comparison with their academic areas and the level of their courses. The results pointed out a significative insatisfaction among professors of certain academic areas in relation to their physical and mental health and more satisfaction among professors pertaining to the programs with higher CAPES concepts. The results were discussed based on the Critical Theory of the organizational studies and they could be related to situations in which workers' physical and mental health are linked to the way work organizations are managed.

Keywords: *Physical health, mental health, academic professors, academic production, professor performance.*

Salud de los Profesores de los Cursos de Pos Graduación en Universidades Públicas: Los Daños Causados por las Imposiciones del Proceso de Evaluación

Resumen

El desarrollo del capitalismo provocó alteraciones en la forma de producción académica, influenciando las universidades a realizar la revisión de su propia producción. Dentro de este contexto, los cursos stricto sensu de las universidades son configurados a partir de las reglas propuestas por los organismos vinculados a la producción académica brasileña. Los conceptos fueron creados

para demostrar el nivel de desempeño entre los programas de maestría y doctorado de las universidades y, en este escenario, se encuentran los docentes responsables por la producción intelectual exigida para cumplir la finalidad de la educación superior, bien como, por la manutención y elevación del nivel del programa de pos-graduación a los cuales pertenecen. La presión ejercida sobre los docentes, como forma de atender las exigencias de los actuales métodos de evaluación, puede ser perjudicial al equilibrio físico y psíquico de estos trabajadores, que necesitan presentar constantemente excelentes resultados. Frente a este cuadro, 286 docentes de cursos stricto sensu de dos universidades públicas del Paraná fueron investigados para conocer la situación de su salud física y mental en la presente circunstancia. Los test estadísticos ANOVA e Spearman permitieron la verificación de veinte y dos (22) elementos constitutivos de las categorías de salud física y mental, satisfacción, trabajo y creencias, en comparación con las áreas de actuación y con el concepto de los cursos. Los resultados mostraron un cuadro de significativa insatisfacción en relación a la salud física y mental de docentes de determinadas áreas de conocimiento y una mayor satisfacción entre los docentes de programas que detienen el mayor concepto establecido por CAPES. Estos resultados permiten un análisis, fundamentado en la Teoría Crítica de los estudios organizacionales, sobre las situaciones en que la salud física y mental del trabajador está relacionada con la forma de gestión del trabajo de las organizaciones.

Palabras-clave: Salud física, salud mental, profesores stricto sensu, producción académica, desempeño docente.

Santé des Enseignants de la Post Graduation Cours dans les Universités Publiques: Les Dégâts Causés par L'imposition du Processus D'évaluation

Résumé

Les modifications apportées aux formes de production vues

sous Tangle du capitalisme ont fait en sorte que les universités remettent en question le savoir académique produit. Dans ce contexte universitaire, les cours gradués sont intimement liés aux règles adoptées par les organismes intéressés par la production académique brésilienne. Des critères ont été élaborés pour comparer les performances respectives des programmes de maîtrise et de doctorat de diverses universités. Les maîtres de conférence responsables de ces cours doivent se soumettre aux exigences attendues dans ce contexte et faire face à un processus de dévaluation sur une base régulière. Plus de 286 d'entre eux, engagés dans les cours gradués provenant de deux universités de Parana, ont participé à une étude s'intéressant à leur santé physique et mentale à la lumière de la réalité vécue par d'autres collègues travaillant dans les mêmes conditions. L'analyse statistique de ANOVA and Spearman a permis de dégager 22 éléments permettant de caractériser des catégories liées aux critères de dévaluation de ces cours gradués (Physical and Mental Health, Satisfaction, Work and Beliefs). Les résultats illustrent que les maîtres de conférence sont insatisfaits tant au niveau de leur santé physique que mentale et qu'un niveau de satisfaction plus grand est observé chez ceux qui ne se sont pas encore soumis au CAPES. L'analyse des résultats s'est basée sur la théorie critique de Tétude des organisations ou sont mis en lien la santé physique et mentale des travailleurs et les conditions de travail présentes au sein des organisations.

Mots-clés: Santé physique, santé mentale, professeurs études graduées, production académique, performance de professeurs.

Introdução

As pressões para a maior produção não pertencem exclusivamente aos trabalhadores de uma atividade em particular. O sofrimento no trabalho e as formas de expropriação da força de trabalho também permeiam outros espaços que, até então, não pareciam ser suspeitos desse tipo de prática ou que tal ímpeto pudesse ser deflagrado.

A maioria das organizações sempre esteve fundamentada na perspectiva do lucro, porém, nota-se uma acentuação nessa tendência por volta de 1990, com a abertura do mercado brasi-

leiro às multinacionais, o qual “importou” o imperativo de novas práticas administrativas, especialmente o chamado “método de gestão da excelência” (Peters & Waterman, 1984). Essas novas práticas, como exigência de flexibilidade nas organizações, jornadas de trabalho diferenciadas, trabalho como *status* para o trabalhador e reestruturação produtiva trouxeram, também, o desafio permanente e a necessidade de mobilização total do indivíduo a serviço da organização (Chanlat, 2000).

Segundo Ouchi (1990), essa corrida pela excelência é a resposta americana ao desafio da administração japonesa, que está fundamentada na devoção total para conquista de mercados e, nesse sentido, faz-se necessário, no interior da organização excelente, uma “equipe de combatentes” (Chanlat, 2000).

Dessa forma, a atuação gerencial passa a ser baseada, também, no desempenho do trabalho dos indivíduos, tendo como objetivo aumentar a produtividade de trabalho por trabalhador, para que, assim, obtenham-se resultados - tanto financeiros, ou outros em âmbito comportamental, como *status*, prestígio e poder - por meio de mecanismos complexos e bem elaborados de controle (Faria, 2007a). Dessa forma, a corrida por essa excelência desencadeia estratégias por parte das empresas modernas e também de instituições públicas e privadas, como as universidades, a fim de estabelecer, socializar e fazer cumprir as suas metas de produção - tanto tangíveis como intangíveis.

Nessa perspectiva, os docentes dos cursos *stricto sensu* de instituições públicas têm sido “estimulados” a uma maior produção acadêmica, exigida pelos programas de mestrado e doutorado ao qual estão vinculados ou pelas comissões reguladoras e normatizadoras da pós-graduação no Brasil.

Bianchetti e Machado (2007) teceram considerações sobre o quadro alarmante diagnosticado no dia a dia dos docentes da pós-graduação, tanto em suas pesquisas como nas de De Meis, Velloso, Lannes, Carmo e De Meis (2003), bem como nas pesquisas de Louzada e Silva Filho (2005). O fato é que a pressão em publicar tem causado um efeito catastrófico na vida dos trabalhadores, que se tornaram, cada vez mais, estressados e melancólicos (Waters, 2006 citado por Bianchetti & Machado, 2007) e têm sofrido de de-

pressão e insônia (Louzada & Silva Filho, 2005).

Essa situação favoreceu o questionamento das consequências desse processo na vida do trabalhador docente de cursos *stricto sensu* no Brasil. Esses professores pertencem a uma categoria específica de trabalhadores e, dessa forma, também são suscetíveis às mudanças nas práticas administrativas que operam as organizações nas quais trabalham.

Reconhecer e analisar qual a situação física e mental dos docentes de cursos *stricto sensu* diante das intensas cobranças por produção intelectual, decorrentes da reconfiguração organizacional da produção acadêmica nas universidades públicas brasileiras, contribui para refletir sobre a influência da gestão sobre a saúde desses trabalhadores.

Exposições Metodológicas e Delimitação do Campo Empírico

Considerando que, para Kosik (2007), não há investigação sem problema, a metodologia proposta neste trabalho compreende a necessidade de haver uma distinção do que é fenômeno e do que é essência. No entanto, aquilo que pode ser considerado secundário não será recusado, admitindo-se que, talvez, possa ser irreal ou desnecessário, mas será explicitado na totalidade fenomênica como parte das manifestações do problema.

Nesse sentido, considerando-se a totalidade do fenômeno e suas manifestações, foram identificados, a partir de suas falar e/ ou registros, os diversos aspectos da práxis cotidiana manifestada pelos sujeitos envolvidos na ação.

A pesquisa proposta neste estudo tem como base os docentes que atuam na pós-graduação *stricto sensu*, pertencentes ao quadro efetivo de um total de 50 programas de cursos de mestrado e doutorado de duas universidades públicas paranaenses.

A universidade aqui denominada “A”, atualmente reconhecida como uma das melhores universidades do país, possuía, em 2008, 3.364 alunos de pós-graduação (*lato sensu* e *stricto sensu*), divididos em 180 cursos de pós-graduação (mestrado, doutora-

do, residência médica e especialização).

A universidade aqui denominada “B” oferece 63 cursos de especialização; 26 de mestrado implantados, mais dois aprovados; 11 de doutorado implantados, mais dois aprovados; além dos 50 cursos de graduação distribuídos em cinco *campi*.

O número total de docentes vinculados aos programas de pós-graduação *stricto sensu* dessas duas universidades corresponde a 947; destes, 96 estão vinculados a dois ou mais programas diferentes. Alguns deles fazem parte de convênios interinstitucionais estabelecidos entre os programas e/ou entre essas duas universidades. Dessa maneira, consideraram-se apenas 851 docentes como universo de pesquisa válido.

Após a aplicação do questionário, foi possível contabilizar as respostas válidas de 286 docentes para constituição da amostra. Os dados e informações coletados foram processados e analisados estatisticamente com a utilização do *software Statistical Package for Social Science* (SPSS).

O instrumento de pesquisa intitulado *Avaliação de Qualidade de Vida e Saúde Mental no Trabalho* teve como base de sua constituição o *Questionário sobre Qualidade de Vida*, da Organização Mundial da Saúde (WHO, 2008), utilizando-se de algumas perguntas de forma integral, outras de forma adaptada e, ainda, questões com perguntas específicas. A coleta de dados se deu através de um questionário com perguntas fechadas, contendo oito questões no formato de múltipla escolha, a fim de coletar informações básicas do docente respondente, atentando-se ao fato da total discricção na sua não identificação. Além disso, o instrumento empregado apresentava 122 perguntas, divididas em seis partes, constituindo-se quatro grandes categorias de análise, sendo elas: (1) saúde física e mental; (2) satisfação; (3) trabalho; (4) crença. Cada uma dessas categorias é composta por elementos constitutivos, que são aqueles fenômenos ou fatos que, em seu conjunto, definem as categorias. O tipo de amostra empregada foi a probabilística estratificada, através de um instrumento composto de escala tipo *likert* não comparativas, variando de 1 a 5 pontos.

As questões levantadas no questionário surgiram de quei-

xas, comentários, avaliações, debates, seminários, documentos, depoimentos escritos e orais, reportagens jornalísticas, relatórios e trabalhos acadêmicos.

Para a aplicação do questionário nas duas universidades, foi realizada divulgação da ocorrência da pesquisa durante reuniões com os coordenadores de curso *stricto sensu*. Cada um deles recebeu um envelope lacrado contendo um número de questionários correspondente à quantidade a ser pesquisada, os quais seriam repassados para os docentes, que responderiam de forma voluntária e anônima. Na parte externa do envelope, havia instruções quanto à devolução e prazos.

Em ambas as universidades, no momento da solicitação da autorização para a realização da pesquisa, foi levantada a questão sobre a necessidade de consultar o Conselho de Ética, porém, os colegiados das duas universidades julgaram não ser necessário tal procedimento, tendo em vista o caráter da pesquisa.

A análise de dados foi desenvolvida em duas partes: na primeira delas, foi realizada análise fatorial por meio dos testes *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO) e esfericidade de *Bartlett*. Após a definição de quais variáveis se enquadravam em cada fator, avaliou-se a confiabilidade por meio do teste *alfa de Cronbach*, sendo aceita adequada quando o valor fosse maior que 0,7 (Hair, Anderson, Tatham, & Black, 2005).

Além disso, análises bivariadas foram executadas nos dados encontrados, por meio da análise de variância ANOVA - *Analysis of Variance* (Análise de Variância). Esse tipo de análise possibilitou a comparação da diferença de médias de três ou mais grupos através de verificação do quão diferente cada média individual é da média geral (Dancey & Reidy 2006). A aplicação do teste ANOVA teve utilidade em comparar cada um dos 22 fatores (construtos) com os elementos de identificação estabelecidos na pesquisa.

Para ambas as análises bivariadas, ANOVA e *Spearman*, a probabilidade de que o teste tenha apresentado valor errado será indicado pelo valor do p . No caso dessa pesquisa, só se admitiu como passível de análise quando o p fosse considerado no valor abaixo de 0,05; indicando, assim, uma chance de erro em vinte

testes (1/0,05) (Dancey & Reidy 2006).

O Trabalhador Intelectual

Há uma diferença significativa entre a produção do operário tradicional e a produção do trabalho intelectual. Em âmbito de esforço físico, ambos parecem muito distintos, já que o primeiro se utiliza da sua capacidade física para a produção de bens e objetos tangíveis, e o segundo não produz exatamente um bem tangível, apesar de existirem exigências para que esse trabalhador intelectual formalize a sua produção invisível - a do conhecimento - em formas físicas de comprovação, como publicação de artigos em periódicos, revistas, livros etc., ou, no mínimo, que formalize o seu trabalho no registro de atividades do livro de chamada. Ao admiti-lo como cognitariado, espera-se do trabalhador intelectual um “valor excedente, ainda que o produto do seu trabalho possa ser imaterial” (Faria, 2007a, p. 13).

Como relação de produção, os docentes universitários não vendem sua força de trabalho manual, mas aquilo que faz parte do seu corpo - a mente e o intelecto - para a indústria da especialização técnica ou do conhecimento necessário à sobrevivência.

Há um brilho intenso nesta atividade que a distingue da atividade braçal. Conforme observa Holanda (1995), a diferença entre um cortador de cana e um docente universitário é evidente, e não desmerecida a ponto de se colocar as duas no mesmo patamar. Reconhece-se que os ambientes de trabalho de uma e da outra já são um motivo que talvez merecesse o fim das discussões. No entanto, há que se fazer uma observação: o trabalhador intelectual docente não está desobrigado de cumprir com papel idêntico ao do trabalhador da fábrica, posto que a indústria do conhecimento privado obedece e faz cumprir as mesmas regras e leis do trabalhador da fábrica; mas é a relação de venda da força física ou mental do trabalhador que este trabalho se propõe a analisar.

Heloni e Piolli (2004-2005) afirmam ser no trabalho e nas expectativas dele que os sujeitos constroem seus projetos de auto realização e identidade no campo social, mas não se deve esquecer de que são os docentes universitários as ferramentas de conhecimento que “abastecem a máquina” e fazem do conhe-

cimento a porta para a ascensão social pela via da educação e formação profissional, promovendo o aumento das chamadas competências. Assim, o docente *stricto sensu* é o formador da força de trabalho (mestres e doutores) para a formação de outros docentes necessários à garantia do abastecimento de profissionais, seja para atividades produtivas industriais, comerciais e de serviço; seja para as atividades educacionais.

Sendo assim, as obrigações do intelectual não parecem ser totalmente distintas do trabalhador empregado em organizações industriais, comerciais e de serviços. Portanto, cabe aos docentes as mesmas regras da reconfiguração produtiva, bem como a análise da relação entre trabalho e trabalhador, que conduz ao entendimento das características do trabalhador do século XXI; se ele deve ser entendido dentro de uma nova perspectiva de trabalho, evoluída do pensamento produtivo atual; ou se como um trabalhador atuante na “colcha de retalhos” que algumas organizações incorporam, tentando encontrar, para cada situação, uma teoria apropriada; ou ainda, quem sabe, uma perspectiva inovadora, pioneira.

Vários autores, como Moraes Neto (1991), Antunes (1999), Faria e Pinto (2004), Alves (2007), Faria (2007a), apontam transformações técnicas, organizacionais e de gestão encontradas nesse novo período, após o esgotamento da Organização Científica do Trabalho (OCT): (1) adoção, por parte das organizações industriais, de processos de trabalho com a utilização de cronômetro e produção de séries menores de bens diversificados; (2) desregulamentação/flexibilização dos direitos do trabalhador; (3) fortalecimento dos setores informais: reforço do exército de reserva e existência de subsistemas de trabalhos alternativos, fortalecendo o desemprego estrutural.

Para Faria (2007a),

(...) essa renovação é necessária ao capital à medida que as relações sociais de produção evoluem, tornando as técnicas e métodos organizacionais de controle ineficazes e obsoletos, exigindo que o controle seja assegurado, vestindo o velho modelo com nova embalagem, ou seja, adaptando os métodos e técnicas às novas exigências,

modernizando a forma, cujo conteúdo permanece o mesmo. (p. 210)

Logo se entende que, embora esse novo momento possa significar um novo período de outras formas de produção, é nítida a constância e relevância da necessidade de utilização da força de trabalho no trabalho produtivo. Essa força de trabalho não é substituída por uma nova maquinaria nem se estabelece uma nova relação mais humana e saudável no ambiente de trabalho, apesar de assim poder parecer. O que se nota é um melhor aproveitamento das forças produtivas, dessa vez utilizando outras inteligências, porém, não menos desconhecidas.

A Saúde Mental dos Trabalhadores e Elementos Influenciadores

As mudanças estruturais das organizações, decorrentes da globalização, forçaram-nas a serem mais competitivas em nível internacional e a investirem no setor de serviços. Com essa expansão, as organizações tiveram que se adequar e reorganizar o trabalho, modificando seus sistemas de gerenciamento, intensificando as práticas de supervisão nas tarefas e no processo de produção, e precarizando as relações de trabalho, o que trouxe consequências pouco conhecidas sobre a saúde mental do trabalhador.

A saúde do trabalhador tem sido um fenômeno vulnerável nesse contexto, chamando a atenção de pesquisadores das áreas de Psicologia, Psiquiatria, Antropologia, Sociologia, Administração, entre outros (Vasconcelos & Faria, 2007).

De acordo com Ferreira, Pacheco, Pinto, Fernandes e Correa e Silva (2007), o reconhecimento de que o trabalho exerce forte influência na saúde física e mental dos indivíduos começa a ser debatido após a Revolução Industrial, porém, as publicações a esse respeito começam a surgir na Europa e nos EUA somente no século XX. As experiências de Hawthorne, descritas por Elton Mayo, apontavam as relações entre condições de trabalho e a produtividade dos trabalhadores. Também o fator segurança no trabalho foi tema das pesquisas do Instituto Tavistock de Relações Humanas,

em que expuseram os efeitos nocivos que as minas de carvão criavam na saúde dos trabalhadores.

Conforme Danna e Griffin (1999), não existe uma definição consistente sobre saúde e bem-estar, porém, o conceito de bem-estar consiste em um fenômeno mais amplo e abrangente, que engloba a satisfação do indivíduo em diferentes aspectos de sua vida geral, como na vida familiar, social, espiritual, no lazer etc., em conjunto com o elemento do trabalho, tais como satisfação com o trabalho em si, salário, oportunidades de promoção, colegas, chefia etc. Em relação ao conceito de saúde, ele deve ser considerado um elemento pertencente ao bem-estar, que se expressa por meio de indicadores psicológicos - os sentimentos de afeto, frustração e ansiedade - e indicadores físicos ou fisiológicos - por exemplo, a pressão sanguínea, condição cardiovascular, saúde física em geral, entre outros.

Para Ferreira et al., (2007, p. 3), “o bem-estar no trabalho é composto de uma dimensão cognitiva, associada à satisfação no trabalho, e de uma dimensão afetiva, manifestada em afetos positivos e negativos dirigidos ao trabalho”.

De fato, a organização do trabalho pode ser responsável pela fragilização mental dos indivíduos, conforme tem sido abordado por Codo (2004) e Dejours (1992), pois um trabalhador dispense parte do seu tempo de vida dentro de uma organização, vendendo a sua força de trabalho.

Conforme publicação do Ministério da Saúde (2005), a saúde do trabalhador passa a ter nova definição e amparo legal a partir da Constituição Federal de 1988, com a instituição do Sistema Único de Saúde. Os movimentos sociais e sindicais pressionaram os estados e municípios a atualizarem seus estatutos jurídicos, de forma a dar atenção à saúde do trabalhador. Em referência ao processo produtivo, a saúde do trabalhador é um objeto complexo, devido aos aspectos socioculturais, políticos e econômicos.

A saúde mental dos trabalhadores, no atual milênio, é reconhecida como relevante para o debate, mas as pressões por maior produtividade desempenham uma força contrária à estabilização dessa condição importante para o equilíbrio físico e psíquico dos

trabalhadores. A pressão no trabalho pode ser caracterizada não apenas pela expressão da palavra, mas devem ser consideradas as condições e as formas que tais pressões podem estar sendo compostas. O poder e o controle demonstram ser elementos determinantes na intensificação de práticas coercitivas e autoritárias visando uma maior produção, fato que pode levar a prejuízos na saúde dos trabalhadores.

Observando-se os processos de produção, principalmente o taylorista, o fordista e o toyotista, faz-se importante considerar, além dos processos, as relações de trabalho resultantes dessas dinâmicas de produção. As relações de trabalho se tornaram sofisticadas com o emprego de mecanismos de controle ajustados aos mecanismos constitutivos de cada um desses processos.

Não se pode descartar que as organizações necessitam de instrumentos de controle, medidas de disciplina e mecanismos de sanções para garantir os seus interesses de manutenção, porém, cabe reconhecer quais são as formas e formatos com os quais essas organizações se manifestam para que os seus objetivos sejam atingidos e garantidos.

Todos os tipos de organização possuem sistemas de controle, medidas de disciplina e mecanismos de sanções, pois estes são fundamentais para sua manutenção. O que importa analisar é o quanto estes sistemas, medidas e mecanismos são absolutamente claros ou não para seus membros ou quanto os mesmos resultam ou não de amplos e democráticos processos de decisão (Faria, 2007b, p. 18).

A defesa teórica sob essa perspectiva parte da iniciativa colaborativa do controle e do poder como utilitária na melhoria dos processos produtivos. Porém, esses dois elementos também podem desencadear situações que prejudiquem a saúde física e mental dos indivíduos.

As organizações se utilizam de meios subjetivos para guiar a conduta do trabalhador e, assim, fazer com que ele absorva com mais facilidade as regras e normas que vão torná-lo mais produtivo. Nesse sentido, a sua subjetividade é roubada, ou seja, o trabalhador executa a tarefa baseado em outros elementos, que escondem

a realidade de abuso de poder, excesso de trabalho e exploração. O trabalhador passa a ter nome e sobrenome da empresa, de tal forma que ele já não é mais ele, e sim a própria organização.

Nesse sentido, o sujeito trabalhador docente universitário - objeto de análise desta pesquisa - se encontra presente como elemento fundamental para que o “processo produtivo universitário” se mantenha e que o poder e a ordem permaneçam em sintonia com os propósitos da organização (leia-se universidade), quer seja ele o lucro nas organizações de iniciativa privada ou as tantas intenções presentes nas organizações da iniciativa pública, como no caso proposto.

Teoria Crítica como Elemento de Fundamentação

Diante do imperativo das sofisticadas relações de poder deflagradas no século XXI por conta da chamada globalização, verificam-se algumas transformações no contexto das organizações e das pessoas, entre as quais podemos citar: (1) as condições de vida da classe trabalhadora tem se deteriorado; (2) o mercado capitalista tem sido valorizado por meio do discurso neoliberal; (3) as relações de poder tem como finalidade a manutenção da posse política; (4) as organizações tem usado com mais frequência mecanismos de controle e poder de forma velada e camuflada; (5) as ciências e o conhecimento decorrentes dos avanços científicos passam a atender aos poucos que podem pagar pelo acesso aos novos conhecimentos e esse acesso é restrito devido às profundas desigualdades económicas e sociais; (6) o individualismo se destaca em detrimento do coletivo; (7) fórmulas prescritivas e fantasiosas tem sido valorizadas, contribuindo para o pensamento individualista dos gestores em detrimento do grupal; (8) racionalidades (por meio de regras, objetivos, políticas, processos produtivos, planos, estratégias etc.) e subjetividades (símbolos, ritos, imaginários e mitos) são parte das formas de controle e poder nos espaços das organizações, dentre outros aspectos; (9) as formas de poder na contemporaneidade tem se utilizado de formas sutis de controle, principalmente por meio de estratégias subjetivas (Faria, 2007b).

Nesse contexto, emprega-se, para esta pesquisa, o re-

ferencial teórico da chamada Teoria Crítica como elemento de fundamentação. Para Faria (2007a, p. 2), a “Teoria Crítica é uma escola de pensamento derivada do marxismo, também conhecida como marxismo ocidental, com um corpo conceitual definido (...), com suas linhas de investigação, que também realiza estudos críticos”. Essa teoria se originou da compreensão totalizante e dialética emergidas das contradições da sociedade capitalista, decorrente dos estudos advindos dos teóricos da Escola de Frankfurt e apoiada na dialética materialista em diálogo com outros pensadores não marxistas, como Freud e Weber. “Tais diálogos abriram espaços para a ampliação das análises de fundamento marxista, entre outras, nas áreas da estética, da cultura, do conhecimento, da linguística, da psicologia social e das organizações” (Faria, 2007a, p. 5).

Para a análise das organizações e suas finalidades, torna-se necessário elucidar as formas de poder e controle presentes nesses espaços e relações de trabalho e, nesse sentido, a Teoria Crítica não tem a pretensão de se constituir apenas pelos fundamentos da teoria econômica, mas também pela via da análise do poder, logo uma Economia Política do Poder (Faria, 2007a).

A Economia Política do Poder é, portanto, a forma que assume a Teoria Crítica, fundada em uma dialética materialista interdisciplinar, nos estudos sobre as organizações, na medida em que leva em conta tanto os movimentos internos e contraditórios destas, nos quais se contemplam as realidades manifestas e ocultas (compartilhadas ou não pelos sujeitos), como suas interações com a totalidade social, interações igualmente complexas e contraditórias, nas quais se contempla o sócio metabolismo do capital (Faria, 2007a, p. 11).

Quando essa teoria é empregada nos estudos organizacionais, pretende-se compreender a vida das organizações e sua dinâmica através de um esquema teórico-metodológico dialético que explicita a vida cotidiana dos sujeitos das mais variadas formas. Porém, é necessário que se enfatize e valorize o sujeito dentro de sua coletividade (diga-se, classes, extratos de classe ou grupos) mais do que as organizações em que trabalham, consta-

tando-se, dessa forma, que uma sociedade sem exploração é a única saída para se pronunciar a justiça, a liberdade e a democracia (Faria, 2007a).

Torna-se salutar elucidar que essa crítica, apesar do peso negativo que a palavra carrega, não recai no entendimento do senso comum de que a crítica contém, implicitamente, uma solução pronta, ou tenha uma intenção destrutiva; o que ela afirma é que “a simples crítica fundamentada já se constitui em um grande avanço em diversas situações, porque coloca o problema para que uma ação coletiva e convocada possa se organizar” (Faria, 2007a, p. 4).

Outrossim, cabe destacar as seis categorias analíticas gerais que caracterizam as bases da Teoria Crítica. São elas:

1. as contradições presentes em cada momento histórico das ações humanas, das organizações econômicas, políticas e sociais;
2. a ideologia dominante que deturpa a realidade e fragmenta a compreensão da totalidade pela sociedade;
3. as racionalidades dominantes que são criadas para legitimar as ideias e os valores morais de grupos sociais que tentam manter seus privilégios e posse dos meios de controle e poder;
4. o contexto social histórico que explica o desenvolvimento de um determinado fato social por meio da trajetória histórica percorrida;
5. o esclarecimento promovido pela chamada “emancipação”, que pretende oferecer autonomia ao indivíduo e à sociedade, contribuindo para que a própria história destes seja valorizada e construída;
6. a conscientização individual e coletiva a fim de compreender a realidade para a formação da consciência dos indivíduos ou de uma coletividade (Faria & Meneghetti, 2001).

Cabe destacar a intenção dessa teoria em investigar as contradições sociais nas ações dos sujeitos individuais e coletivos em

processos de relações sócio históricas, pois a emancipação dos indivíduos deve ser respeitada, ao passo que se entende a importância do trabalho como elemento concreto para esse fim.

Constitui-se, portanto, a partir das análises do materialismo histórico e dialético, para apreender os processos de transformação da sociedade, através das contribuições da psicossociologia; e para estabelecer as relações entre os sujeitos da ação e a própria ação (Faria, 2007a, p. 10).

Universidades

A partir das novas formas de produção propostas pela Organização Científica do Trabalho (OCT), com o início do taylorismo até a configuração tomada pelas organizações atuais, constata-se que a força de trabalho humano é fundamental para a existência das organizações, assim como também eram nas associações de artesãos, as chamadas guildas.

Dentre as organizações envolvidas indiretamente no processo produtivo, encontram-se as universidades responsáveis pela formação e qualificação da força de trabalho para os diversos setores da vida social. Destaca-se que, para além da formação da força de trabalho disponibilizada, também a universidade pública é responsável pela qualificação profissional, pesquisa e inovação tecnológica no país.

Em se tratando da configuração das instituições de ensino superior (IES) brasileiras, em especial das públicas, sua administração sofreu influência direta do arranjo produtivo e organizacional estabelecido no país, passando a ser vista com olhos gerenciais.

Segundo Shiroma (2000), as reformas do ensino superior empreendidas pelos governos do regime militar nas décadas de 1960 e 1970 foram fortemente balizadas por recomendações advindas de agências internacionais, relatórios vinculados ao governo norte-americano (Relatório ATCON) e ao Ministério da Educação Nacional (Relatório Meira Mattos), incorporando compromissos assumidos pelo governo brasileiro na *Carta de Punta del Este* e no *Plano Decenal da Educação da Aliança para o Progresso* -, sobretudo os derivados dos acordos entre o MEC e a AID (*Agency for*

International Development), “os tristemente célebres Acordos MEC - USAID” (p. 33).

Para a efetivação de empréstimos, esse organismo internacional financiador passa a intervir na formulação das políticas internas dos países que dependem de recursos para a execução de ações políticas internas, dentre elas, a educação.

Assim, as influências do Banco Mundial nas políticas públicas de educação brasileira durante a década de 1990 tinham como objetivo racionalizar e dar eficiência à educação, o que contribuiu diretamente para a elaboração do Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado, em 1995.

Conforme Torres (1998), as prioridades do Banco Mundial para investimentos em educação, na década de 1960, estavam voltadas, sobretudo, para a estrutura física e educação de nível médio, técnico e vocacional. A partir de 1970, o interesse estava no atendimento das necessidades básicas dos mais pobres, tornando-se foco a educação básica para pessoas entre sete e quatorze anos.

Por outro lado, a educação superior gratuita ficou relegada a segundo plano e, dentre as recomendações do Banco Mundial, orientou-se a separação entre instituições de ensino e pesquisa e as instituições de ensino. A intenção é que houvesse a concentração do ensino e pesquisa apenas em algumas universidades públicas, e não em todas, devido ao alto custo.

De acordo com as propostas do Banco Mundial, o modelo de universidade que une o ensino, a pesquisa e a extensão é considerado muito dispendioso, devendo os países em desenvolvimento optar por instituições privadas voltadas apenas para o ensino e mais sensíveis às necessidades do mercado de trabalho. Essa lógica separa as universidades públicas em centros de excelência, daquelas dedicadas apenas ao ensino.

Durante os governos do regime militar pós-1964, as motivações que contribuíram para essa mudança normativa das instituições de ensino superior brasileiras estiveram atreladas às recomendações feitas pelas agências internacionais e relatórios vinculados ao governo norte-americano.

Os documentos comprovaram a intenção da reforma do modelo de formação de “capital humano”, ou seja, atender às perspectivas económicas com vistas a acelerar o processo de desenvolvimento económico do país e ganhar maior independência quanto ao domínio tecnológico na execução do trabalho.

O interesse capitalista, então sediado no Brasil, tratou de criar formas de aperfeiçoamento dos trabalhadores para que a sua força de trabalho empregada em potencial fosse lapidada, melhorada e apropriada - prática típica do taylorismo. Com isso, o interesse em propiciar tecnicidade ao capital fez despontar os cursos técnicos.

Os fundamentos da OCT parecem muito bem empregados nessa nova forma de gerenciar o ensino superior proposto pelos militares. Cunha (1983) denuncia:

Sabia que a modernização do ensino superior empreendida pela reforma universitária de 1968 destinava-se a colocar a universidade a serviço da produção prioritária de uma nova força de trabalho requisitada pelo capital monopolista organizado nas formas estatal e privada ‘multinacional’. Sabia, também, que essa modernização visava a criar condições ‘racionais’ (melhor diria - tayloristas) para o atendimento da crescente demanda de ensino superior pelos jovens das camadas médias, demanda essa induzida pelo processo de monopolização. (p. 12)

Em 1994, o então presidente Fernando Henrique Cardoso, por meio da *Proposta Mãos à Obra*, sugeriu uma nova reforma, na qual as instituições de ensino superior (IES) passaram a ser mais pressionadas pela eficiência a expandirem as matrículas e a criarem cursos noturnos. Além disso, as políticas nacionais não oportunizavam a abertura de concursos - fomentando, dessa forma, o chamado trabalho precário com os contratos temporários -, congelavam de salários, estimularam as aposentadorias precoces e ampliaram a carga didática em detrimento da pesquisa (Shiroma, 2000).

A pós-graduação passa a ter uma demanda maior, exigindo, para isso, docentes com alto nível de eficiência envolvidos na

pós-graduação *stricto sensu* como “condição para uma boa avaliação da Capes” (Shiroma, 2000, p. 97).

Não obstante, o rigor exigido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio dos chamados *Crítérios de Avaliação Trienal*, avalia, atualmente, vários itens para credenciar e descredenciar programas de mestrado e doutorado em todo o Brasil, apresentando a mesma regra para os docentes pertencentes ao quadro de docentes desses programas e imprimindo exigências para os respectivos alunos. “Para a pós-graduação *stricto sensu*, existe o cada vez mais rigoroso Sistema de Acompanhamento e Avaliação, sob responsabilidade da Capes, vale lembrar em vigor antes dos anos de 1990” (Shiroma, 2000, p. 95).

Se processos avaliativos são fundamentais para os programas, docentes e alunos como um todo, questiona-se, porém, a forma e o conteúdo pelos quais vêm sendo implementados, e sua eficácia quanto à melhoria e aperfeiçoamento das instituições.

Além das recomendações do Banco Mundial para o ensino superior no Brasil na década de 1960, cabe lembrar a intervenção da chamada Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) que, para Belloni (2002), visava à efetivação das políticas de ajuste estrutural voltadas para a profissionalização, em detrimento de uma formação global, o que reflete diretamente na atuação da pós-graduação no Brasil, acatando as intenções internacionais ora mencionadas.

Essa Lei, conforme Belloni (2002, p. 138), atribui à universidade a função de sustentar, nos cursos de “produção intelectual institucionalizada, um terço do corpo docente, pelo menos, com título de mestre ou doutor, e um terço do corpo docente em regime de tempo integral”, destacando-se uma utilidade substancial para cursos de pós-graduação *stricto sensu* no país.

Nesse sentido, os objetivos do governo brasileiro, prescritos a partir da LDB e do Banco Mundial, estão sistematizados e concatenados a fim de que se obtenham resultados dirigidos a um mesmo propósito.

A Avaliação do Desempenho Docente

A avaliação da pós-graduação brasileira abrange processos conduzidos por comissões de consultores do mais alto nível, vinculados a instituições públicas das diferentes regiões do país e indicados por determinado período para essa ação.

Os números atuais da CAPES evidenciam que, nos últimos sete anos, foram criados 872 novos cursos de mestrado e 492 de doutorado. O número de alunos matriculados nesse período aumentou em 30 mil no mestrado e 19 mil no doutorado. O número de mestres e de doutores titulados entre 1996 e 2003 praticamente triplicou (CAPES, 2008).

No Brasil, todos os cursos de mestrado e doutorado reconhecidos e chancelados pela Capes devem subsidiar informações anuais na forma de relatórios para fins de acompanhamento e avaliação por parte desse órgão do governo federal.

O processo referente a essa obrigação implica na alimentação de planilhas do chamado sistema Data Capes ou Coleta Capes de forma correta, a fim de explicitar aos avaliadores indicados pela Capes todas as atividades de pesquisa e ensino realizadas ao longo do ano pelo corpo docente e discente vinculados a um determinado programa, resultando, assim, numa avaliação convergente com a dimensão atual do programa de pós-graduação avaliado.

Conforme a Ficha de Avaliação do Programa, a partir da reformulação do sistema de avaliação, em 1998, os conceitos básicos que caracterizam o nível de desempenho dos programas/cursos reconhecidos pelo MEC são expressos pelas notas e atribuídos conceitos: “5” (muito bom), “4” (bom) e “3” (regular). As notas “6” e “7” são reservadas e atribuídas aos programas enquadrados como conceito “5” na primeira fase de realização da avaliação trienal, que apresentem desempenho equivalente ao dos centros internacionais de excelência e tenham um nível de desempenho altamente diferenciado em relação aos demais programas.

No ano de 2007, foram 155 programas avaliados com conceito “6”; com conceito “7”, foram 82, em um total de 2.256 cursos de mestrado e doutorado existentes no país (CAPES, 2007).

Em relação ao tempo, há uma corrida em submeter os resultados dos trabalhos de pesquisa para garantir que o programa ao qual o docente do curso *stricto sensu* pertence, no mínimo, permaneça com o mesmo conceito perante a Capes ou, quem sabe, aumente o conceito. Mas em que condições esse trabalhador produz com qualidade e respeitando o seu tempo livre de produção acadêmico-científica?

Com a avaliação trienal dos cursos, o tempo para produção já não pode ser mais livre, pois o “tempo perdido” pode ser fatal para o programa ou para o docente, pois este pode ser considerado “improdutivo”, e então é descredenciado do quadro de docentes do programa, embora exista a possibilidade de credenciamento.

Diante disso, pode-se considerar as universidades como espaços de produção. No caso das universidades públicas, não se pode considerar a mais-valia, diferentemente das privadas. Sob essa ótica, não será a universidade - figura simbólica - quem dará sentido à determinação de quantidade e tempo para produção. Isso vai além. São os próprios docentes que, no afã de garantir a renovação do conceito ou a sua melhoria, são envolvidos pessoalmente na busca de recordes de produção no menor tempo possível - o prazo são as avaliações trienais - para submissão de seus trabalhos à avaliação. Dessa forma, no momento em que o programa é avaliado, “a empresa não determina os objetivos de produção, são os trabalhadores que o fazem” (Oliveira, 2004, p. 51).

No caso dos cursos de mestrado e doutorado das universidades, a cobrança pela produção é uma regra para a coordenação dos programas. O docente sabe que, para a manutenção ou elevação do conceito, o “programa” (significando a coletividade) deve se esforçar. A palavra “programa” serve para, indiretamente, instituir um compromisso mútuo entre os docentes a fim de evitar que o pior ocorra: o desligamento do curso por parte da CAPES.

Os Efeitos da Avaliação dos Programas na Saúde dos Docentes

Dentre as quatro categorias analisadas na pesquisa, a saúde física e mental foi a escolhida para melhor aprofundamento neste trabalho, pois se subentende que a saúde física e mental dos tra-

balhadores pode interferir no desempenho de suas atividades docentes e, conseqüentemente, na vida cotidiana deles. Através do teste ANOVA, obteve-se a comparação dessa categoria supramencionada com os elementos de identificação *Avaliação do Principal Programa de Pós-Graduação ao qual está vinculado*, e, em seguida, com o elemento *Área de Atuação*.

Após a aplicação do teste ANOVA, quatro dos nove elementos constituintes dessa categoria no cruzamento proposto (conforme Tabela 1) se destacaram. São eles: Satisfação com a Saúde Física e Mental; Segurança e Condições Materiais; Satisfação com a Vida Sexual; Reconhecimento pelo Trabalho; Relação Interpessoal, Apoio de Amigos e Familiares; Crenças e Sentidos da Vida; Eficácia, Avaliação e Reestruturação das Relações de Trabalho; Dificuldades e Preocupações Materiais; Medicação e Qualidade de Vida.

Tabela 1 - Elementos constitutivos da categoria saúde física e mental com maior significância, em comparação com o conceito de curso.

| Nota | R | 3 | 4 | 5 | 6 | Total | F | Sig |
|--|-----|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Segurança e Condições Materiais | 3,8 | 3,407 | 3,695 | 3,391 | 4,5 | 3,53 | 4,561 | 0,001 |
| Relação Interpessoal, Apoio de Amigos e Familiares | 2,8 | 3,8 | 3,62 | 3,613 | 3,55 | 3,684 | 4,007 | 0,004 |
| Dificuldades e Preocupações Materiais | 3,4 | 2,678 | 2,92 | 2,655 | 3,833 | 2,793 | 3,037 | 0,018 |
| Medicação e Qualidade de Vida | 2,4 | 2,26 | 2,722 | 2,427 | 3,438 | 2,469 | 2,812 | 0,026 |

R=Cursos Recomendados

O elemento Segurança e Condições Materiais (Sig=0,001) mostrou que os docentes pertencentes a programas com conceito 6 apresentam maior segurança em comparação com os outros quatro conceitos, os quais, por sua vez, mostraram um equilíbrio

da média das respostas e um posicionamento definido entre esses trabalhadores.

O WHOLIS (Sistema de Informação da Biblioteca da Organização Mundial da Saúde, WHO, 2008) define segurança como “ausência de exposição a perigo e proteção contra a ocorrência ou risco de lesão ou perda. Sugere precauções ideais no ambiente de trabalho, na rua, no lar etc., e inclui segurança pessoal, assim como a segurança de propriedade”.

A pesquisa objetivava conhecer o grau de segurança na vida diária do docente; a impressão do docente em relação à sua vivência em um ambiente seguro; e a avaliação do docente na qualidade dos serviços de infraestrutura disponíveis a ele. Os resultados evidenciaram que quanto mais (ou menos) seguros e satisfeitos com condições materiais, maior (ou menor) é o conceito do curso.

Os docentes dos cursos Recomendados (R) admitiram ter pouca relação interpessoal e apoio de amigos e familiares (Sig=0,004) em comparação aos docentes pertencentes aos demais programas e seus respectivos conceitos perante a Capes. Por relações interpessoais, entende-se a avaliação subjetiva que o docente faz ao poder contar com o apoio de pessoas significativas, como amigos, vizinhos e a própria família. Assim, esse sujeito responderia às demandas externas podendo contar com um suporte capaz de integrá-lo socialmente ao seu meio através do apoio de pessoas significativas e de uma rede de serviços. Esta estaria acessível ao docente caso, por exemplo, houvesse a necessidade de suporte a situações estressantes às quais ele estivesse vivenciando no seu dia a dia, podendo estar relacionadas, inclusive, a transtornos psiquiátrico-psicológicos (Baibich-Faria & Faria, 2008).

O docente satisfeito com as relações interpessoais e com suporte social possuiria um senso maior de estabilidade e bem-estar psicológico, o que parece não estar ocorrendo no caso dos docentes de programas de mestrado e/ou doutorado que tiveram a aprovação recente pela Capes, pois não basta ser/estar credenciado, é preciso ascender no desempenho para uma possível estabilidade e continuidade do programa.

A pesquisa mostrou que quanto menos (ou mais) satisfeitos

com a relação interpessoal, apoio de amigos e familiares os docentes possuem, menor (ou maior) é o conceito do curso.

Com um grau de significância igual a 0,018, as dificuldades e preocupações materiais são maiores com os docentes pertencentes ao conceito 6. Essas preocupações estão associadas às dificuldades financeiras; preocupação com o dinheiro para satisfação das necessidades do docente; e problemas que os docentes possam vir a ter com transporte.

A relação estabelecida nesse elemento é de que quanto maior (ou menor) o conceito, mais (ou menos) dificuldades e preocupações materiais os docentes possuem.

Verificou-se, nesse item, que os docentes nos cursos com conceito 6 possuem uma maior dependência de medicação para a vida diária (elemento constitutivo de medicação e qualidade de vida). Com grau de significância igual a 0,026, considerou-se essa variável indicadora de possíveis alternativas que os docentes possam ter em virtude do seu estado de saúde físico e psíquico. O indivíduo pode se perceber com qualidade de vida, conforme sua posição na vida, no contexto da cultura e do sistema de valores nos quais os docentes vivem em relação aos seus objetivos, expectativas e padrões. Para Baibich-Faria e Faria (2008):

(...) o elemento “uso de medicação e qualidade de vida” seria um dos tópicos relativos ao nível de independência do indivíduo, ao lado de mobilidade, atividades da vida diária e aptidão ao trabalho. A faceta dependência de medicamentos ou pode ser visto tanto como um fator de piora de qualidade de vida pela diminuição da autonomia, como de melhora pelo efeito benéfico que alguns medicamentos e/ou tratamentos proporcionam. (p. 4)

Conclusões: A Produção Intelectual e a Saúde dos Docentes

O que, realmente, faz um docente? Qual a repercussão sobre o docente *stricto sensu* o fato de ele ter, como objeto de trabalho, outros sujeitos, seres humanos dotados de autonomia, vontade

e liberdade intelectual? Enquanto trabalho interativo, a docência possui características peculiares que permitem distingui-la das outras formas de trabalho humano, sobretudo da forma atualmente dominante, que é o trabalho com objetivo de produção de mercadorias. Em quais condições, sob quais pressões, com ajuda de quais recursos se realiza, hoje, esse trabalho na relação com o outro? Como ele é vivenciado internamente por aqueles e aquelas que o realizam? Este trabalho teve o intuito de analisar a influência do trabalho dos docentes *stricto sensu* de duas universidades públicas paranaenses, considerando a reconfiguração produtiva do ensino superior brasileiro e sua influência na saúde física e mental dos docentes.

Apesar das inúmeras possibilidades para esta pesquisa, este trabalho tratou de delimitar a categoria saúde física e mental dos docentes em comparação com o esforço de produção auferido pelo conceito CAPES.

O perfil encontrado na pesquisa com os docentes foi de homens e mulheres na mesma proporção, com mais de 50 anos, casados, com moradia e veículo próprios, enquadramento *adjunto* na carreira docente, pertencentes a programas, em sua maioria, com conceito 3, e das mais diversas áreas de atuação, sendo a maioria das Ciências Humanas.

Os resultados apontaram uma concentração de significância apenas entre alguns conceitos e áreas; as respostas mais significativas que deflagram uma situação crítica nesse quadro de docentes são pertinentes à área de Linguística, Letras e Artes e, a partir do conceito CAPES, os programas com os conceitos iniciais R e 3 e no conceito maior, 6.

Primeiramente, o quadro de docentes das áreas de Linguística, Letras e Artes é o mais preocupante e discrepante das demais áreas, pois se apresentaram mais insatisfeitos nos seguintes aspectos: relações pessoais e apoio de familiares e amigos; desempenho pessoal; prazer em trabalhar; qualidade de vida; conforto físico; além de possuírem mais problemas relacionados ao sono do que os demais pesquisados e, por último, e talvez o mais revelador, é a informação de que também são os que mais fazem uso de medicamentos para a manutenção da qualidade de vida.

É possível compreender que a situação desses docentes está atrelada à falta de objetivação ao seu pensamento intelectual em comparação com outras áreas. Como criar “produtos” acadêmicos de forma tão rápida, como a dinâmica tem motivado, e com tanta intensidade? Como seguir a mesma dinâmica de pensamento produtivo como os da área das Ciências Sociais Aplicadas ou, ainda, das áreas das Ciências Exatas e Engenharias? Mais uma vez, os critérios de verificação de produção não consideram a diversidade e a especificidade de cada curso.

A pesquisa demonstrou que, no caso dos cursos Recomendados, os docentes possuem menor relação interpessoal e apoio de amigos e familiares do que os demais docentes dos outros conceitos. Esse dado pode estar relacionado com o isolamento ao qual esse docente se condiciona para poder produzir mais conhecimento em seu tempo livre, no afã de cumprir com o seu compromisso de produção e publicação. Para essa produção intelectual (na maioria das vezes, fora do ambiente de trabalho), é importante que os familiares e os amigos compreendam a situação e, quem sabe, possam apoiar a decisão de recolhimento, introspecção e inspiração, entendendo essa necessidade e não rechaçando esse comportamento. Para que o trabalhador garanta a sua capacidade de reprodução, é convencional que ele aproveite a sua folga para o contato com amigos, a atenção e o envolvimento junto à família, as atividades de interação com outras pessoas etc., o que poderia não estar acontecendo com os docentes pertencentes a programas de mestrado que estariam com a avaliação provisória da Capes.

No caso dos cursos Recomendados e com conceito 3, há que se considerar que a preocupação e a pressão para que o curso eleve o seu conceito causa interferência na estabilidade de produção de cada docente, já que todos os pertencentes ao quadro devem se esforçar sobremaneira para modificarem a situação de Recomendado para conceito 3.

Ao ascenderem ao conceito 3, após o primeiro triênio, os docentes dos programas (cerca de 45% do total pesquisado) continuam com a responsabilidade da manutenção do programa ou do aumento do conceito. O engajamento de todo o quadro de docentes é necessário para esse fim, porém, a pesquisa apontou um

baixo sentimento de reconhecimento pelo trabalho entre os docentes dos programas com conceito 3.

O esforço conjunto de todos os docentes vinculados ao programa na produção mínima de conhecimento - através do comprometimento individual de cada um em ter seu trabalho publicado para a pontuação do programa - requer pouco esforço para a garantia do conceito, ou seja, se cada docente do programa publicar anualmente apenas um artigo em evento A ou dois no B ou 3 no C, já será o suficiente para a manutenção do conceito. No entanto, não se sabe ao certo se existiria um número de canais de publicação suficiente para essa demanda crescente de produção em busca de espaço para divulgação. Dessa forma, a competição e a concorrência dos docentes entre si, bem como entre os discentes, também se faz presente nessa reconfiguração da produção acadêmica, de maneira parecida nas relações de mercado, concorrência e competição do capitalismo.

Diante desse quadro, nota-se a necessidade de extremo esforço físico e mental a fim de que se produza conhecimento teórico suficiente para melhoria e continuidade do curso e de seus docentes. Comparando-se essa situação à das organizações produtivas que, por ventura, estivessem concorrendo para a sua estabilidade no mercado, sabe-se do intenso esforço que os trabalhadores deveriam possuir para a continuidade do vínculo trabalhista, manutenção da missão organizacional, cumprimento de metas etc. Codo (2004) afirma que o excesso de trabalho, ou seja, a sobrecarga de atribuições não é totalmente responsável pela causa dos sintomas do estresse. O problema do estresse está na falta de autonomia que o trabalhador encontra no momento da execução da tarefa.

Comparativamente ao item satisfação com a saúde física e mental, julga-se ser exaustivo o empenho laboral para que os docentes dos cursos Recomendados e os de conceito 3 possam mudar o quadro. Porém, não se sabe ao certo se esses trabalhadores possuem a mesma liberdade - leia-se autonomia - de produzirem como os pertencentes ao conceito 6, o que pode facilitar a associação, mas não conclusão, de que os vinculados aos cursos Recomendados e de conceito 3 poderiam estar insatisfeitos com sua saúde física e mental diante da falta de controle sobre o seu trabalho.

Os docentes de programas com conceito 6 perante a CAPES demonstraram maior grau de satisfação com a saúde física e mental, segurança, vida sexual, segurança, e condições materiais, o que não acontece com os dos cursos Recomendados e com conceito 3.

O que se pode salientar nesses dois casos é que os docentes com conceito 6 já não possuem a mesma preocupação em se esforçarem para mudar o quadro geral do programa, pois já estão em uma condição favorável, quando comparados aos cursos que são recém-credenciados ou possuem o conceito inicial 3.

Conforme também identificado, o *status*, a estabilidade, a visibilidade, a segurança e o comprometimento entre os pares remetem a um comportamento apenas para a manutenção do conceito. A realidade apontada pela pesquisa não apresenta um quadro totalmente de satisfação por parte desses docentes mais conceituados pela CAPES, pois assumiram possuir maiores dificuldades e preocupações materiais.

A contrapartida em forma de remuneração recebida devido ao desempenho superior, como publicações, destaques, prêmios etc., para esses doutores das universidades públicas e pertencentes ao conceito 6, não é imediata, como no caso dos profissionais das organizações privadas, que, em alguns casos, são remunerados pelo desempenho. A satisfação pelo mérito acadêmico e pela vinculação grupal ao programa de destaque talvez não retire do docente a preocupação com a sua renda, pois a ele não é acrescido nenhum centavo a mais pela atuação exemplar e destacável.

Se, por um lado, esse docente pode receber os reforços positivos de reconhecimento pelos pares e pela instituição, por outro, permanece na mesma situação financeira, diferentemente do caso de executivos de empresas com semelhante desempenho favorável, mas que podem negociar essas vantagens em troca de compensações financeiras.

Constatou-se que os mesmos docentes com os melhores conceitos perante a CAPES, apesar de suas satisfações recorrentes a nível mental, físico e de segurança, são os profissionais com maior dependência de medicamentos para a manutenção da qualidade de vida. Não estariam esses docentes negando seus

problemas e dificuldades através de um discurso não real de satisfação? Não estariam esses docentes incorporando o perfil de trabalhador saudável, responsável, competente, infalível, desejado pelas organizações privadas? Estariam os docentes confundindo suas identidades individuais com a identidade coletiva? Onde estão as suas fragilidades?

As respostas para todos esses questionamentos parecem não estar totalmente acessíveis, devido à profundidade dessas subjetividades. Mas um dos motivos pode ter fundamento no que Chanlat (2000, p. 3) afirmou: que as organizações encaram o ser humano como “pessoa consagrada aos desafios e à superação de si mesma” ou, ainda, pela preocupação do trabalhador de que o fracasso pessoal possa ser atribuído ao não cumprimento exemplar das obrigações do trabalho. Enriquez (2001) define sujeitos com esse perfil como sendo capazes de ultrapassar os próprios limites, de se adaptarem às mais diversas situações, de possuírem um discurso afirmativo de que nada lhes está ocorrendo, de serem obcecados pelo melhor desempenho e que devem se conformar à nova ideologia que lhes requer um novo comportamento, “(...) a ideologia do “matador *cool*”, aquela do ganhador, do lutador, livre das promessas, dos sonhos, dos questionamentos” (Enriquez, 2001, p. 174).

A busca pelo prazer, pela satisfação e, por fim, pelo reconhecimento dos docentes também se realiza pela via do trabalho. Os docentes são estimulados e movidos por motivos subjetivos e não apenas pela lógica técnica e racional de produção que as universidades possam ter incorporado, após a influência dos organismos internacionais, nas políticas públicas de ensino superior.

Ao transformar o seu conhecimento em produto (artigo, livro, resenha etc.), o docente imprime um significado seu para como seu trabalho, porém, esse significado precisa ser compartilhado e referendado entre os pares para que ele se torne realmente significativo.

A reconfiguração produtiva que as universidades brasileiras adotaram em resposta às pressões dos organismos internacionais apresentou reflexos diretos na pós-graduação brasileira. Os cursos de mestrado e doutorado das universidades públicas desempenham sua função de formadores de docentes aptos a atuar

em faculdades e universidades públicas e privadas, para garantir a formação de outros docentes, que, por sua vez, serão responsáveis pela educação básica e formação profissional e técnica necessárias às mais diversas profissões.

A elevação da escolaridade no nível da educação básica e ensino superior, por exemplo, é uma das exigências para que o Banco Mundial possa oferecer financiamentos aos países que tenham interesse em capital para melhoria do atendimento básico à população e também à expansão industrial.

Com força de trabalho técnica e especializada, a indústria poderá produzir mais mercadorias com vistas ao atendimento da demanda do consumismo mundial. Os cidadãos escolarizados, por sua vez, tornam-se novos consumidores com poder de compra - já que estão empregados e assalariados, alimentando, assim, o ciclo de produção e consumo.

Os docente-trabalhadores da pós-graduação têm explicitado essa nova configuração admitida pelos programas *stricto sensu*, principalmente, devido às constantes pressões que sofrem para serem mais produtivos através da publicação em revistas e periódicos *Qualis* (nacionais e internacionais), orientações a alunos, participação de bancas, preparação de aulas, atuação docente em turmas de graduação e pós-graduação, reuniões com grupos de pesquisa, reuniões com colegiados e conselhos de gestão de projetos, pareceres, preparação e apresentação de trabalhos para congressos, e outras atividades não computadas na sua carga horária, mas obrigatórias de cumprimento devido à sua função e às metas instituídas.

Assim, percebe-se uma ausência absoluta de tempo para pensar livremente e fazer reflexões. Conseqüentemente, tem-se a escravização à rotina. O que importa é a produção de indicadores sobre a produção.

A questão da pressão do tempo também pode ser percebida diante da diminuição do tempo necessário para a capacitação de docentes em programas *stricto sensu* no Brasil. O tempo das licenças que permitiam a esses trabalhadores pesquisarem e amadurecerem o seu conhecimento intelectual foi diminuído pelo

interesse dos órgãos regulamentadores em formar mais mestres e doutores em um curto espaço de tempo.

A pós-graduação brasileira, no cumprimento de seu papel essencial de dominar a ciência do seu tempo, propiciar, cultivar e transmitir o saber humano está, hoje, mimeticamente ou isomorficamente formatada nos moldes das organizações privadas.

O trabalho resultante do seu atual arranjo organizacional não emite os sinais do interesse pelo genuíno conhecimento da produção docente. O imperativo é a publicação em série.

A lógica capitalista de produção encontra outro espaço para firmar as suas raízes: a produção intelectual, produção como um produto frio, requentado e com significado limitado, ou seja, um resultado numérico para cumprimento das ordens estabelecidas.

A forma em que o trabalho docente está configurado entra em conflito frontal com a vida mental desses sujeitos. As subjetividades são negadas ou camufladas no cotidiano profissional do docente *stricto sensu*. A objetividade estabelecida está presente nas tantas tarefas a serem executadas, as quais, na sua maioria, não são computadas nas horas desses docentes, e a sua vida psíquica passa muito distante da ordem do dia.

Há que se considerar, ainda, o sistema de avaliação das agências de fomento, que nivela todos os pesquisadores e instituições com base em parâmetros que podem não diferenciar nem respeitar as condições de cada programa: sua infraestrutura (recursos físicos e financeiros), seu histórico em pesquisa e seu tempo de existência. Questiona-se, também, se a base desses critérios para o estabelecimento de regras de desempenho dos programas não teria sido criada observando o desempenho dos programas das universidades brasileiras de referência, detentoras de reconhecimento nacional e até mesmo internacional e que, inclusive, podem estar atuando há muito tempo na pesquisa acadêmica, estando, portanto, institucionalizada a prática da pesquisa.

A troca de conhecimentos entre os programas da mesma área entre as universidades também podem não estar sendo privilegiada. Nota-se um grande número de publicações com dois, três, quatro ou mais autores provenientes da mesma universidade

ou do mesmo programa, podendo não haver a formação de redes de pesquisa interinstitucional, nem entre docentes, nem mesmo entre os discentes de instituições.

Ainda em relação à qualidade, não se sabe ao certo se o docente produtor de trabalho intelectual também possui as habilidades necessárias para a formação intelectual do discente diante da “formatação” que alguns pesquisadores acabam possuindo na condução das atividades inerentes à sua função. As universidades podem estar contratando ótimos pesquisadores, porém, não se tem a certeza de que eles são, também, ótimos mestres.

Apesar de ser ainda um dos poucos espaços de autonomia para o pensamento científico e, quiçá, crítico, a universidade parece estar valorizando a produção intelectual dos docentes de uma forma diferente dos reais objetivos de sua existência.

A percepção que se tem ao finalizar esta pesquisa é de que as universidades estão organizadas produtivamente, e os docentes estão criando uma cultura organizacional que mantém o poder político institucionalizado (pela influência dos organismos internacionais) e condiciona a saúde psíquica dos docentes. Não há separação entre indivíduo e as relações em que vive. Ele é influenciado pelo meio e influencia-o. Suas individualidades, particularidades e subjetividades podem não estar sendo consideradas, sendo substituídas por um comportamento padronizado. Admite-se existir uma força opressora da organização produtiva intelectual, muito próxima dos ideais tayloristas e fordistas, que tem prejudicado a saúde física e mental dos docentes.

Não há tempo para pensar a vida psíquica e as subjetividades desses indivíduos, pois a dinâmica do trabalho é uma só: maior e melhor produção.

Parece não estar próximo, pelo menos por enquanto, de os sujeitos desta análise utilizarem seu tempo livre, que é, para Mészáros (2005, p. 43), potencialmente emancipatório, mesmo que incorporado no trabalho excedente, produtivamente crescente na sociedade atual, “(...) condição e tesouro promissor de todo avanço futuro se libertado de seu invólucro capitalista alienante”. O tempo livre para a conseqüente produção livre favorece o enriquecimento dos indivíduos sociais, de forma a provê-los de um

aproveitamento das suas potencialidades positivas.

Os docentes são contratados para as suas funções, porém, não dispõem de tempo para contextualizar suas relações interpessoais. A burocratização estabelece a alienação e o sentimento de vigilância; a regra e o cumprimento das ordens estabelecidas é o que basta. Estariam esses trabalhadores tendo reflexão crítica sobre a sua condição de trabalho? A intenção efetivamente acadêmica deve ser sobreposta à intenção produtivista; deve-se questionar ou saber exatamente onde se pretende chegar para que não se tenha um comportamento de se fazer apenas por repetição o que os outros estão fazendo.

Dessa forma, conclui-se que a saúde física e mental dos docentes está diretamente relacionada ao processo produtivo presente nas universidades, e que essa forma de gestão da produtividade está muito próxima do que se constata atualmente nas organizações capitalistas. Os resultados no aumento da produção intelectual são evidentes, mas os problemas dessa configuração produtiva têm trazido complicações de ordem física e mental para os docentes *stricto sensu* das duas universidades pesquisadas.

Cabe ao gestor, em qualquer natureza institucional, reconhecer esses problemas e encontrar alternativas para que os trabalhadores não deixem de ser produtivos, mas também possam atuar em um ambiente que favoreça, como no caso estudado, a produção intelectual livre, considerando o tempo necessário para as pesquisas e publicações, garantindo que as individualidades e subjetividades sejam respeitadas e, além disso, contribuindo significativamente para o desenvolvimento social, político e econômico brasileiro.

Referências

- Alves, G. (2007). *Dimensões da reestruturação produtiva: Ensaios da sociologia do trabalho*. Bauru, SP: Canal 6.
- Antunes, R. (1999). *Adeus ao trabalho? Ensaios sobre a metamorfose e a centralidade do mundo do trabalho* (6a ed.) São Paulo: Cortez.
- Baibich-Faria, T., & Faria J. H. (2008). Trabalho docente em pós-graduação *stricto-sensu* em educação: Da Síndrome Datacapex

à Síndrome do Estoicismo-Hercúleo. *Anais do 7º seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul*. Itajaí, SC: ANPED.

Belloni, I. (2002). A educação superior na nova LDB. In I. Brzezinski (Org.), *LDB interpretada: Diversos olhares se inter cruzam* (7a ed.). São Paulo: Cortez.

Bianchetti, L., & Machado, A. M. N. (2007). *Reféns da produtividade*. Caxambu, MG: ANPED.

Chanlat, J. F. (2000). *O indivíduo na organização: Dimensões esquecidas* (3a ed.). São Paulo: Atlas.

Codo, W. (2004). Psicopatologia do trabalho. In W. Codo (Org.), *O trabalho enlouquece? Um encontro entre a clínica e o trabalho*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (2007). *Avaliação Trienal 2007*. Recuperado do <http://www.CAPES.gov.br/export/sites/CAPES/download/avaliacaotrienal/RelatorioResultadosTODQS2007.xls>

Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (2008). *Caracterização e procedimentos básicos*. Recuperado do http://www2.CAPES.gov.br/CAPES/portal/conteudo/10/Acompanhamento_Avaliacao.htm

Cunha, L. A. (1983). *A universidade crítica: O ensino superior na república populista*. Rio de Janeiro: F. Alves.

Dancey, C. P., & Reidy, J. (2006). *Estatística sem matemática para psicologia: Usando SPSS para Windows* (3a ed.). Porto Alegre, RS: Artmed.

Danna, K., & Griffin, R.W. (1999). Health and well-being in the workplace: A review and synthesis of the literature. *Journal of Management*, 25(3), 357-384.

De Meis, L., Velloso, A., Lannes, D., Carmo, M. S., & De Meis, C. (2003). The growing competition in Brazil science: Rites of passage, stress and burnout. *Brazilian Journal of Medical and Biological Research*, 36(9), 1135-1141.

Dejours, C. (1992). *A loucura do trabalho: Estudo de psicopatologia do trabalho* (5a ed.) São Paulo: Cortez/Oboré.

- Enriquez, E. (2001). Interioridade e organizações. In E. Davel, & S. C. Vergara (Org.), *Gestão com pessoas e subjetividade* (pp. 173-187). São Paulo: Atlas.
- Faria, J. H. (2007a). *Economia política do poder* (Vol. 1). Curitiba, PR: Juruá, 2007.
- Faria, J. H. (2007b). Os fundamentos da teoria crítica: Uma introdução. In J. H. Faria, *Análise crítica das teorias e práticas organizacionais* (pp. 1-20). São Paulo: Atlas.
- Faria, J. H., & Meneghetti, F. K. (2001). O sequestro da subjetividade e as novas formas de controle psicológico no trabalho: Uma abordagem crítica ao modelo toyotista de produção. *Anais do 25º Encontro da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração* [1 CD-ROM]. Campinas, SP: ANPAD.
- Faria, J. H., & Pinto, R. P. (2004). O discurso e a prática da ética nas relações de trabalho: Os paradoxos da práxis de uma organização bancária. *Anais do 28º Encontro da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração* [1 CD-ROM]. Curitiba, PR: ANPAD.
- Ferreira, M. C., Pacheco, S., Pinto, N. M., Fernandes, H., & Correa e Silva, A. P. (2007). O bem-estar no trabalho e a predição da exaustão emocional. *Anais do 31º Encontro da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração* [1 CD-ROM]. Rio de Janeiro: ANPAD.
- Hair, J., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (2005). *Análise multivariada de dados* (5ª ed.). Porto Alegre: Bookman, 2005.
- Heloni, R., & Piolli, E. (2004-2005). A falácia da qualificação: Dilemas do (des)emprego dos profissionais de nível superior. *Revista Usp* (64), 201-210.
- Holanda, S. B. (1995). *Raízes do Brasil* (26ª ed.). São Paulo: Companhia das Letras.
- Kosik, K. (2007). *Dialética do concreto* (7ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Louzada, R. de C.R., & Silva Filho, J. F. da. (2005). Pós-graduação e trabalho: Um estudo sobre projetos e expectativas de

- doutorandos brasileiros. *História, Ciência, Saúde, Manguinhos*, 12(2), 1-17.
- Mészáros, I. (2005). *A educação para além do capital* (I. Tavares, Trad.). São Paulo: Boitempo.
- Moraes Neto, B. R. (1991). *Marx, Taylor e Ford: As forças produtivas em discussão*. São Paulo: Brasiliense.
- Oliveira, E. (2004). *Toyotismo no Brasil: Desencantamento da fábrica, envolvimento e resistência*. São Paulo: Expressão Popular.
- Ouchi, W. G. (1990). *Teoria Z: Como as empresas podem enfrentar o desafio japonês*. São Paulo: Nobel.
- Peters, T., & Waterman, R. (1984). *In search of excellence: Lessons from America's best-run companies*. New York, NY: Times Warner.
- Shiroma, E. O. (2000). *Política educacional*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Torres, R. M. (1998). Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. In L. De Tommasi & M. J. Ward & S. Haddad (Org.), *O Banco Mundial e as políticas educacionais* (2a ed., pp. 125-193). São Paulo: Cortez
- Vasconcelos, A., & Faria, J. H. (2007). Os paradoxos entre a saúde mental no trabalho e as estratégias organizacionais de promoção de saúde do trabalhador: Um estudo de caso. *Anais do 31º Encontro da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração* [1 CD-ROM]. Rio de Janeiro: ANPAD.
- World Health Organization (2008). WHOLIS. Recuperado da <http://www.who.int/library/databases/en>

Recebido em 13 de agosto de 2010

Aceito em 29 de novembro de 2010

Revisado em 10 de dezembro de 2010