

Produtivismo na pós-graduação na perspectiva da ergonomia da atividade¹

Marina Helena Pereira Vieira²

ORCID: 0000-0002-1761-7694

Andréa Regina Martins Fontes²

ORCID: 0000-0002-9670-6221

Sandra Francisca Bezerra Gemma³

ORCID: 0000-0002-8567-157X

Uiara Bandineli Montedo⁴

ORCID: 0000-0001-5773-7298

Resumo

O objetivo deste artigo é analisar a atividade de trabalho docente de nível superior, identificando os constrangimentos a que os profissionais dessa categoria estão submetidos, devido, especialmente, ao sistema de avaliação da produção intelectual atrelado aos programas de pós-graduação. Foram estudadas as atividades do corpo docente que atua no departamento de Engenharia de Produção (EP) de uma universidade pública federal, no interior do estado de São Paulo. A escolha dessa temática considera que o trabalho docente passou a ter nova lógica nas rotinas acadêmicas, baseada na aceleração e intensificação de atividades e no estímulo à produtividade, que reproduz no âmbito universitário as características próprias do trabalho flexível. Quanto ao delineamento metodológico, esta pesquisa é classificada como descritiva, de abordagem qualitativa, complementada pela aplicação de um estudo de caso único, delineado pela abordagem metodológica da Análise Ergonômica do Trabalho (AET). Os resultados mostram que os docentes que atuam no programa de pós-graduação da instituição selecionada estão submetidos a constrangimentos e experimentam sentimento de frustração devido às cobranças por publicação em detrimento de outras atividades que consideram ter mais sentido e propósito. Parte dos docentes considera a avaliação da produção intelectual um processo opressivo e motivador de um produtivismo sem retorno, que não traduz o desempenho de um bom professor no exercício de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

1- O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

2- Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, SP, Brasil. Contatos: marinahelena3@hotmail.com; afontes@ufscar.br.

3- Universidade Estadual de Campinas, Limeira, SP, Brasil. Contato: gemma@unicamp.br.

4- Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil. Contato: uiara.montedo@usp.br.



<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046220223>

This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY-NC.

Palavras-chave

Análise ergonômica do trabalho – Pós-graduação – Trabalho docente.

Productivism in postgraduate programs from the perspective of the activity-centered ergonomics*

Abstract

The purpose of this article is to analyze the higher education teaching work, identifying the constraints faced by this professional category mostly due to the system of intellectual production evaluation linked to postgraduate programs. We studied the activities of the faculty that works in the Department of Production Engineering (EP) of a federal public university located in the countryside of the state of São Paulo. This theme has been chosen because teaching work started having a new logic in academic routines, based on the acceleration and intensification of activities and stimulus to productivity, which reproduces the characteristics of flexible work in the university scope. As to the methodological design, it is a qualitative descriptive research, complemented by the application of a single case study, outlined by the methodological approach of the Ergonomic Work Analysis (EWA). The results show that the professors who work in the postgraduate program of the selected institution are submitted to constraints and experience frustration because of the demand for publication in detriment of other activities that they consider to have more meaning and purpose. Some of the professors consider the intellectual production evaluation an oppressive process, which motivates productivism with no results and that does not reflect the good professors' performance when exercising their teaching, research and extension activities.

Keywords

Ergonomic work analysis - Postgraduate program - Teaching work.

Introdução

As recentes transformações no campo do trabalho têm provocado impactos nos trabalhadores e no modo como eles relacionam-se entre si e com o contexto laboral. As mudanças decorrentes da reestruturação produtiva, flexibilização da legislação trabalhista, precarização das rotinas de trabalho e novas formas de gestão das organizações trazem consequências para a subjetividade dos trabalhadores e alcançam numerosas categorias

profissionais (VILELA; GARCIA; VIEIRA, 2013; LÉDA, 2009; LANCMAN, 2008; MENDES et al., 2007).

O trabalho docente, especificamente, passou a ter nova lógica nas rotinas acadêmicas, baseada na aceleração e intensificação de atividades e do regime de urgência permanente, que estimula a produtividade e reproduz no âmbito universitário as características próprias do trabalho flexível, sendo causa de doenças físicas e psíquicas nos docentes (MANCEBO, 2007).

Para Léda (2006), as repercussões da economia capitalista flexível no cotidiano do trabalho docente superior trazem como consequências a precarização do trabalho docente, visível nas universidades públicas pelas contratações temporárias de professores, intensificação do regime de trabalho, flexibilização do trabalho e novas atribuições aos professores.

A dinâmica desse novo ambiente é ainda intensificada quando se trata dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, cuja autorização e reconhecimento são concedidos por prazo determinado, dependendo de parecer favorável da Câmara de Educação Superior (CES) do Conselho Nacional de Educação (CNE, 2001), fundamentado nos resultados da avaliação realizada pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES e homologado conforme Resolução CNE/CES nº 1, de 3 de abril de 2001.

Segundo a CAPES, as exigências para autorização, reconhecimento e renovação dos cursos da pós-graduação dependem, dentre outros fatores: da comprovação da prévia existência de grupo de pesquisa consolidado na área de conhecimento, do controle e preenchimento de relatórios administrativos e de um sistema avaliativo para os docentes envolvidos, que se traduz nas políticas internas de credenciamento e descredenciamento dos professores no programa, baseadas essencialmente no quantitativo e classificação de suas publicações. Compreende-se assim o produtivismo acadêmico que pode ser entendido como um fenômeno derivado dos processos de avaliação da pós-graduação que se caracteriza pela excessiva valorização da quantidade da produção acadêmica, tendendo a desconsiderar a sua qualidade (PATRUS; DANTAS; SHIGAKI, 2015).

O objetivo deste artigo foi analisar a atividade de trabalho dos docentes no contexto do ensino superior público da pós-graduação, a partir da Análise Ergonômica do Trabalho (AET), buscando identificar os constrangimentos a que essa categoria profissional está submetida, considerando especialmente o sistema avaliativo da produção intelectual vigente da CAPES.

Fundamentação teórica

Saúde no trabalho docente de nível superior

Nos últimos anos, observou-se uma intensificação no trabalho docente devido às possibilidades de agilização de entregas de demandas com o uso de tecnologias da informação (SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 2009). Os processos relacionados ao ensino, pesquisa, extensão, e até mesmo à administração da universidade e departamentos, trouxeram a incumbência de atividades que nem sempre são computadas na carga horária docente, formando uma espécie de trabalho invisível, com a participação em reuniões administrativas, tempo dispendido em pareceres e *inputs* de dados, bem como avaliações sistêmicas (MANCEBO, 2011; MANCEBO; GOULART; DIAS, 2010).

Ainda para os autores, as mudanças no trabalho docente também se referem à extensão temporal, pois a responsabilidade das tarefas não se encerra com o expediente, especialmente com a derrubada de barreiras entre o mundo pessoal e profissional promovida pelos celulares, *e-mails* e outros meios eletrônicos. Dessa forma, a jornada de trabalho expandiu-se, mas nas estatísticas é um dado invisível, diante de um trabalho prescrito de 40 horas.

Para Bosi (2007), são visíveis o aumento da quantidade de trabalho e a crescente ideia de que os professores podem ser mais produtivos e assim cederem espaço para mais atividades, que incluem preparar e dar aulas, orientações, publicações, projetos, patentes, apresentação e participação em eventos, entre outras.

Para Leher; Lopes (2008), esse processo de direcionamento no qual o docente pesquisador necessita adequar sua criação intelectual aos editais e periódicos, realizar produções científicas balizando os temas e metodologias a serem adotadas, entre outras preocupações, podem representar uma realidade distante das expectativas originais do pesquisador. Além de intensificar o trabalho, traz um tipo de valorização profissional apregoado nas instituições e programas que estimula a competitividade.

Apesar de enfoques científicos diferenciados, para Sznelwar; Uchida; Lancman (2011), a diversidade de interpretação do trabalho e sua influência nas construções sociais e na subjetividade humana são tratadas, dentre outras áreas, pela Ergonomia da Atividade, no sentido de compreender o trabalho e a impossibilidade de trabalhar e produzir, seguindo estritamente as regras prescritas, determinadas pelos atores da produção. Para os autores, a existência inexorável de discrepância entre aquilo que é prescrito e a realidade foi e é um dos pontos centrais da discussão sobre a atividade, para a ergonomia.

É importante ressaltar que a construção de saúde deve integrar uma dimensão cognitiva de forma a entender o conceito de competência, que em ergonomia, corresponde às estruturas que permitem ao trabalhador dar um significado para a sua ação em situações laborais (MONTMOLLIN; GRIZE, 1995). Para Falzon (2004), o ato de ser competente gera saúde, pois significa que o indivíduo dispõe de competências que lhe permitem ser selecionado, ter sucesso e progredir.

O trabalho, portanto, pode ser uma via para estimular a iniciativa, autonomia e o desenvolvimento da especialização, de modo a permitir que o indivíduo encontre um prazer pessoal no trabalho. Ao contrário, se vier acompanhado de pressão, constrangimentos e exigências múltiplas, pode gerar sofrimento (FALZON, 2007).

Segundo Borges et al. (2006), a forma como o ambiente de trabalho irá afetar o trabalhador varia de indivíduo para indivíduo e pode ser modulado por fatores como experiência no trabalho, nível de habilidade, padrão de personalidade e autoestima. Para os autores, o estresse ocupacional é um estado geral de tensão fisiológica e mantém relação direta com as demandas do ambiente, constituindo-se de uma experiência extremamente desagradável, associada a sentimentos de hostilidade, tensão, ansiedade, frustração e depressão.

O trabalho docente pode ser entendido como uma atividade de cunho intelectual, porém, nos últimos anos se vê submetido às mesmas condições de trabalhadores operacionais, passando a enxergar no processo de ensino e aprendizado o aluno como um produto e a instituição como produtora da força de trabalho (FRANCELINO, 2003).

Áreas como a sociologia, o serviço social, a saúde e a educação, por exemplo, têm apresentado os impactos do processo de transformação vivenciado na docência e na formação

dos professores, revelando como a reestruturação produtiva atingiu o fazer dessa categoria profissional (DUARTE et al., 2013; HYPOLITO, 2015; NUNES; OLIVEIRA, 2017). Outros estudos acerca do trabalho docente, pautados nas vivências dos profissionais que atuam em instituições de ensino superior (IES) no Brasil, atêm-se especialmente à dimensão da flexibilização das relações contratuais de trabalho, estímulo à produtividade e privatização (LUZ, 2005; LÉDA, 2009; MANCEBO, 2006, 2010, 2011, 2013), discutindo as transformações experimentadas na rotina do trabalho acadêmico no âmbito do tripé ensino, pesquisa e extensão.

Outras pesquisas (BOSI, 2007; MANCEBO, 2007; ARAÚJO et al., 2003; GASPARIN; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005; LEITE et al., 2008; CARVALHO, 1995) apresentam o quadro de precarização do trabalho do professor de nível superior, evidenciando a desvalorização da imagem do professor, carência de recursos materiais e humanos, aumento do ritmo e intensidade do trabalho e outras situações que configuram fatores psicossociais do trabalho e que podem gerar sobrecargas físicas e mentais que influenciam a satisfação, o bem-estar e a saúde dessa categoria (MARTINEZ, 2002). Quando se trata da pós-graduação, a intensificação da produtividade intelectual, a demanda por orientação na área de pesquisa, a necessidade de se obter recursos, entre outros fatores, torna a atividade docente um desafio ainda maior.

Método

Essa pesquisa pode ser classificada como descritiva, na qual se registra e se correlacionam os fatos e dados sem manipulá-los (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007). A abordagem utilizada é qualitativa, na qual se considera a existência de uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, onde o mundo objetivo e a subjetividade do indivíduo formam um vínculo indissociável (SILVA; MENEZES, 2005).

Quanto aos procedimentos técnicos, empregou-se uma abordagem teórica (pesquisa bibliográfica narrativa e documental) e empírica (uso da Análise Ergonômica do Trabalho na aplicação de estudo de caso), combinando um conjunto de ferramentas e instrumentos de coletas de dados.

Utilizou-se uma adaptação prática da AET, sendo importante ressaltar que o objetivo dessa pesquisa não foi realizar uma intervenção ergonômica, mas sim utilizar essa abordagem como um direcionador para a análise do trabalho real, no qual o sujeito tem um papel central. Assim, de forma a simplificar o método descrito por Guérin et al. (2001), esse trabalho baseia-se em quatro etapas essenciais de análises: a) análise da demanda; b) análise da tarefa (trabalho prescrito); c) análise da atividade (trabalho real) e; d) diagnóstico.

O estudo de caso foi realizado em uma universidade pública federal, no Departamento de Engenharia de Produção, considerando as respostas de todos os 21 docentes pertencentes ao quadro, sendo 15 deles dedicados ao programa de pós-graduação. Essa aplicação foi realizada para permitir a identificação das diferentes percepções acerca da avaliação da produção intelectual, daqueles que atuam e não atuam na pós-graduação, pois, conforme Yin (2015), a investigação do estudo de caso deve contar com múltiplas fontes de evidências para aumentar a confiabilidade.

De forma a possibilitar a triangulação dos dados e coletar informações a respeito do trabalho docente foram aplicadas como ferramentas:

i) um questionário aplicado aos 21 docentes que compõem o objeto de estudo, por meio do *Google Forms*, contando com 19 questões com opções de múltipla escolha e dissertativas, operacionalizado a partir da literatura e baseado em instrumentos validados em outros estudos (CORLETT; BISHOP, 1976; CAMERON, 1996; BERTONCELLO et al., 2004; GREGHI, 2007; BRAATZ, 2009; FONTES, 2011; SILVA, 2016). Obteve-se retorno de 17 respondentes, representando uma taxa de retorno de 80,95%;

ii) um diário de trabalho elaborado com a ideia central de criar um roteiro simples para acompanhar o cotidiano laboral dos professores, pelo prazo de uma semana. A ferramenta oferecia liberdade de preenchimento e havia algumas divisões que indicavam o preenchimento das atividades de trabalho planejadas, atividades que conseguiu executar / atividades que realizou e não estavam planejadas e observação. Apesar de tratar-se de uma ferramenta de simples preenchimento, houve muita dificuldade em obter retorno. Dos 19 diários distribuídos pessoalmente aos professores disponíveis no departamento, apenas três retornaram preenchidos, dificultando a análise das atividades e indicando a dificuldade dos docentes em encontrar tempo adicional para preencher mais um relatório;

iii) observação participante com o objetivo de evidenciar e de levar em consideração os acontecimentos significativos que ocorrem durante a realização da atividade (GUÉRIN et al., 2001) e;

iv) entrevistas com roteiro semiestruturado, para apoiar a construção da narrativa acerca da realidade do trabalho docente na pós-graduação, confrontando os principais aspectos indicados nas questões dissertativas do questionário com as verbalizações dos entrevistados.

Resultados

Descrição do quadro geral de atividades

No departamento de Engenharia de Produção estudado, 53% dos docentes atuam pelo tempo de 6 a 10 anos, 19% dos professores trabalham há onze anos, desde a criação e homologação de funcionamento do curso e os 28% restantes têm menos de seis anos de casa.

A maioria dos respondentes, 58,8%, tem entre 41 a 45 anos, pouco mais de 22% têm menos de 40 anos e 17% têm mais de 45 anos, caracterizando um perfil de jovens pesquisadores. Na distribuição de gênero, 53% do grupo é formado por mulheres e 47% por homens. Quanto aos dados sobre o estado civil, cerca de 65% dos docentes são casados, 30% são solteiros e uma parcela de 5% é divorciada. A respeito do vínculo empregatício, mais de 70% dos docentes estão enquadrados como Professor Adjunto, cerca de 30% como Professor Associado.

Além de lecionar, as atividades administrativas, de coordenação e representação também competem em tempo e dedicação dos docentes e quase metade dos entrevistados realizam algumas dessas atividades concomitantemente às outras atribuições da função. Considerando essas e outras atividades relacionadas à função, observou-se que, apesar da prescrição de 40 horas semanais dedicadas à atividade docente, o trabalho desenvolvido pelos professores excede essa jornada.

De forma geral, ao serem solicitados a elencar as atividades e o tempo destinado à realização de cada uma delas, constatou-se que cerca de 30% dos professores trabalham em um período muito superior ao prescrito, chegando a somar de 60 a 73 horas semanais. Para o restante, em média, são 46 horas semanais dedicadas ao trabalho, o que inclui extensão da jornada e frequentemente desenvolvimento de atividades em finais de semana.

Nas verbalizações, foi possível verificar a existência de vários momentos extra jornada, nos quais os professores atendem alunos por meios eletrônicos, corrigem provas e realizam em casa atividades que exigem uma concentração maior, já que as interrupções constantes na universidade atrapalham. A maioria das atividades planejadas sofre interferência externa e não consegue ser realizada no prazo estimado.

Nem todos os docentes conseguem realizar horário de almoço todos os dias, outros precisam buscar os filhos nas escolas e nesse intervalo aproveitam para resolver problemas pessoais fora da universidade. O período da noite, teoricamente livre para os docentes, é utilizado para leituras acerca da área de pesquisa, preenchimento e envio de documentos formais do departamento, resposta aos *e-mails* e preparação das atividades do dia seguinte, indicando uma carga de trabalho e responsabilidade pelas atividades em praticamente todos os períodos do dia.

Do total de respondentes do questionário, 71% atuam diretamente na pós-graduação, sendo que do grupo que não participa do programa, metade dos docentes já participou em algum momento e saiu. As principais justificativas da saída englobam a falta de alinhamento entre as exigências da pós-graduação com o que é considerado importante em termos de objetivos pessoais e profissionais; a discordância com as metas do programa a partir das regras da CAPES.

Quanto à outra metade do grupo que nunca integrou a pós-graduação, quando questionados se desejavam participar do programa em um momento futuro, a maioria respondeu positivamente, sinalizando um interesse em desenvolver pesquisas e integrar a pós-graduação como docente. Um grupo minoritário (menos de 20%) disse não ter interesse em atuar na pós-graduação, sem indicar os motivos.

Já os docentes que compõem o programa afirmam em sua maioria, 91%, que sentem satisfação e consideram gratificante atuar na pós-graduação, especialmente pela oportunidade de desenvolver pesquisas, gerar conhecimentos e poder lidar com alunos mais maduros e interessados, que provavelmente serão futuros pesquisadores.

A respeito de desgastes físicos, mais de 85% dos respondentes indicaram que os preparativos para ministrar aula como: organizar salas, mover os equipamentos multimídia e se deslocar para pegar e devolver as chaves na zeladoria da universidade são consideradas atividades desgastantes fisicamente.

Além dessas, foram indicados como fatores de desgaste mental: a necessidade de lidar com falta de recursos e com o tempo escasso, cobranças classificadas como abusivas por publicações e avaliações internas acerca da produção intelectual docente, que expõem o professor perante os colegas e não traduzem todo o trabalho que ele desempenha ao longo do ano. No Quadro 1 é apresentada a fala de um dos entrevistados.

Quadro 1 – Verbalização a respeito das exigências do trabalho

“Outras variáveis que tornam o ambiente de trabalho tenso são as cobranças para a permanência do docente no programa de pós-graduação, no sentido de exigirem publicações em periódicos. Fazer pesquisa de qualidade exige muito tempo, e, simultaneamente, é necessário que o docente se dedique a tarefas administrativas, o que toma muito tempo e não é valorizado. Isso gera um permanente estado de tensão. As tarefas administrativas ocupam uma boa parte do tempo útil. Elas são muitas, difíceis de prever, aleatórias e, portanto, impedem um bom planejamento. Exemplos disso são comissões de diversas naturezas para tarefas pontuais, coordenação de curso e pós, chefia de departamento, coordenação de estágio, etc. Como são tarefas administrativas, muitos processos não são definidos com precisão, o que leva a necessidade de se fazer várias consultas a pessoas em instâncias diferentes”.

(Informações verbais)

Fonte: Elaboração própria (2018).

Algumas atividades requerem uma aplicação da mente e do corpo simultaneamente, como: corrigir provas (88%), que é apontada como muito cansativa e demanda uma atenção diferenciada, pois é necessário compreender o raciocínio dos alunos e no final dar uma satisfação que justifique a nota atribuída, para que não haja prejuízo e dúvidas para os alunos.

Na sequência, aparece ministrar aulas (53%), que envolve ficar em pé, exercitar o corpo e a mente no desenvolvimento de raciocínios; e interagir com os pares (35%), que geralmente ocorre em reuniões administrativas onde são discutidas diretrizes, alocação de verbas, entre outros assuntos que, eventualmente, podem gerar divergências.

Ao considerar os desgastes físicos e mentais advindos do trabalho, procurou-se conhecer como são realizadas pausas dentro da rotina de trabalho. Metade dos entrevistados disse realizar pausas que variam de 5 a 10 minutos, ou até mesmo de 20 a 30 minutos, pelo menos uma ou duas vezes ao dia, dependendo da atividade que estão realizando, dos compromissos e do cansaço. Alguns ainda disseram que, apesar da liberdade de parar sua atividade quando quiserem, muitas vezes acabam esquecendo-se de sair do computador. Também considerando esse motivo, outra metade dos docentes afirma não realizar pausas na maioria dos dias. Alguns afirmam que executam atividades que exigem muita concentração e as pausas tornam a retomada muito complicada e, portanto, preferem não interromper o trabalho.

Impactos decorrentes do contexto de trabalho

Os impactos decorrentes do contexto de trabalho foram associados à intensidade com que determinados procedimentos, posturas e esforços são demandados para realizar as atividades pertinentes ao trabalho. Assim, as maiores exigências apontadas pelos docentes foram: usar a memória e ter concentração mental (65%), usar a visão de forma contínua e prestar atenção (58%), resolver problemas (41%), controlar as emoções (35%).

Aprender coisas novas e lidar com imprevistos foram ambas apontadas por 29% dos entrevistados e, por fim, lidar com a necessidade de prever acontecimentos, apontada por 23% dos entrevistados, foi a última exigência considerada altamente demandante.

Na sequência, ficar muito tempo em posições estáticas, ter a necessidade de disfarçar sentimentos e ficar muito tempo em pé são consideradas demandas moderadamente exigidas e foram apontadas por 35%, 29% e 23% dos docentes, respectivamente. No espaço para comentários foi destacado que a atividade docente é um trabalho desgastante e solitário, no qual o sistema afasta a interação com os colegas de trabalho e essa integração só ocorre nas reuniões, nas quais, muitas vezes, o objetivo é apenas resolver conflitos, sem promover união social.

Além disso, foi mencionado que as metas e prazos curtos associados à dependência de fatores e pessoas as quais o docente não tem controle é altamente estressante e traz sérios impactos físicos. Outro docente disse ter a impressão de que a maioria dos colegas impõe as exigências do trabalho com as quais precisa lidar sofredamente no cotidiano.

Ao considerar os desgastes e as dificuldades apontadas, percebe-se que a rotina de trabalho docente pode acarretar sintomas físicos, o que corrobora 85% das respostas dos docentes entrevistados que indicaram dores e desconfortos. Dores moderadas na cabeça e no pescoço foram apontadas por quase 60% dos respondentes, cujo detalhamento dos motivos inclui principalmente o tempo que permanecem no computador para realizar pesquisa, preparar aulas, preencher formulários e demais atividades próprias da função. Dores e formigamentos de leve a moderado nos ombros, braços e punhos foram apontados em mais de 40% das respostas e são associadas às atividades que exigem o uso do computador. Nos comentários, muitos docentes associam os desconfortos que sentem às tensões e relacionamentos no trabalho e não às demandas físicas.

Condições da organização do trabalho

Quanto às dificuldades encontradas no trabalho, a cobrança agressiva por resultados (publicações) foi apontada por cerca de 65% dos respondentes como o principal problema. Também teve destaque a existência de conflitos no ambiente de trabalho, que incluiu comentários a respeito do individualismo e pouca interação entre os colegas, estimulado pelo critério de avaliação do programa.

A comunicação entre os pares é considerada insatisfatória por 53% dos respondentes. Essa é uma questão relevante, pois os colegas de trabalho podem ser considerados um suporte psicossocial ao trabalhador, não somente quanto à qualidade nas relações interpessoais, mas também quanto ao desenvolvimento de condições objetivas para garantir a realização do trabalho (GREGHI, 2007). Toda atividade de trabalho deve ser analisada a partir das interações no coletivo do trabalho que, por sua vez, deve ser estabelecido sob a dinâmica de confiança entre seus membros (DEJOURS, 2004).

Ainda a respeito da organização do trabalho, aspectos como normas rígidas para execução das atividades e a falta de estímulo à priorização de tempo para o autodesenvolvimento aparecem como aspectos negativos que ocorrem com frequência.

Por outro lado, o trabalho em uma universidade permite certa flexibilidade que reflete de forma bastante positiva no desempenho e na percepção dos docentes. A autonomia para executar as atividades, por exemplo, é apontada por mais de 70% dos docentes como um fator positivo.

A infraestrutura e instalações adequadas também contribuem para a realização do trabalho e agradam mais de 60% dos entrevistados. A maioria dos professores, 84%, considera que seu ambiente de trabalho é agradável na maior parte do tempo e que, apesar de uma estrutura hierárquica diferenciada (na qual todos são pares), existe a influência de uma chefia que direciona parte das atividades, sem limitar a liberdade de realização do trabalho.

A divisão das responsabilidades pertinentes à atividade docente não é considerada clara para a maioria dos docentes. Quase 90% dos respondentes apontaram que as atividades de ensino, pesquisa e extensão, para as quais foram contratados, não são bem definidas e se misturam na ordem de prioridades e até sofrem interferência de diversas outras responsabilidades que tomam tempo e exigem mais ou menos dedicação.

Mais de 70% dos respondentes consideram que o período de trabalho prescrito de oito horas diárias não é respeitado e que, embora haja flexibilidade para se ausentar do trabalho ou eventualmente resolver problemas durante o expediente, e ainda poder fazer uma parte do trabalho em casa, na maior parte das vezes não é saudável não se desligar das atividades e trabalhar no tempo que deveria ser livre.

Outros aspectos relacionados ainda ao tópico de organização geraram divisão na opinião dos docentes, por exemplo, a autogestão do tempo como gerador de angústia no trabalho: metade considera que isso não ocorre e corrobora para autonomia do trabalho; e a outra metade indica que às vezes e até com certa frequência, experimentam angústia ao ter de escolher períodos ou limitar o próprio tempo de dedicação laboral com base em uma grande demanda de atividades.

Nas entrevistas, foi explicitado que existe certa dificuldade em encerrar o trabalho mesmo quando se está em casa. Nos relatos, foi possível perceber a interferência constante do mundo do trabalho na vida pessoal e vice-versa, tornando complexa a tarefa de delimitar as responsabilidades como docente e como indivíduo.

A respeito do reconhecimento dos resultados do trabalho e a avaliação justa do desempenho, 65% dos docentes disseram que esses processos ocorrem eventualmente. Para Dejours (1998), o reconhecimento é decisivo na construção de identidade do indivíduo e na transformação do sofrimento em prazer. O reconhecimento é, por natureza, essencialmente simbólico, mas também pode ser expresso por meios materiais e deriva da análise que o indivíduo faz sobre o significado de seu trabalho no coletivo, mediado por colegas e superiores.

Quando a qualidade do trabalho é reconhecida, os esforços, as dúvidas, angústias e decepções adquirem sentido. O sofrimento é validado, porque contribuiu à organização (produtivismo) e ao próprio indivíduo (diferenciação entre os pares, contribuindo na formação de sua identidade). Por outro lado, se o reconhecimento não é concedido, gera sofrimento e um círculo vicioso que pode levar à desestabilização da personalidade e até mesmo à doença mental (DEJOURS, 2004).

Problemas causados pelo contexto do trabalho

As pressões no trabalho refletem de forma física e psicossomática nos trabalhadores. Na função docente, mais de 70% dos respondentes dizem sentir dores no corpo, de cabeça e mal-estar como resultado da jornada de trabalho. O segundo problema mais relatado envolve alterações no sono, reportado por 60% dos docentes. Mais de um terço dos pesquisados afirmaram fazer uso de remédios calmantes e tranquilizantes com frequência. Sentimentos como sensação de vazio, dificuldade em fazer amigos, perda de autoconfiança e irritação com tudo são reportados por 29% dos entrevistados. Para explicar esse contexto, o Quadro 2 apresenta a verbalização de alguns docentes entrevistados.

Quadro 2 - Verbalizações indicando problemas no contexto de trabalho

“Maiores dores estão relacionadas à má postura, típica das atividades de pesquisa ou que exigem muita concentração, o que prolonga o tempo sentado”.
“Participar de reuniões é extremamente cansativo, e é um problema cultural”.
“Precisei fazer tratamento gástrico e contra ansiedade nos últimos 6 meses”.
“É um trabalho desgastante e solitário”.

(Informações verbais)

Fonte: Elaborado pelos autores (2018).

Com uma frequência moderada, aparecem alterações do apetite e distúrbios digestivos, isolamento social, tristeza e o hábito de beber para relaxar, apontado por pouco mais de 20% dos docentes. Entretanto, nunca ou raramente são vivenciados hábitos como fumar, usar outros tipos de drogas proibidas, chorar sem razão aparente, perder o controle ou ser agressivo. Também não são relatados casos de distúrbios circulatórios ou cardiovasculares. Os tratamentos médicos que foram realizados pelos docentes nos últimos seis meses foram para gastrite, viroses, micoses, alergias, depressão, ansiedade, enxaqueca e cervicalgia.

Percepção acerca do sistema avaliativo da CAPES

Ao serem questionados acerca do sistema de avaliação da produção intelectual (especificamente publicações de artigos) proposto pela CAPES e internalizado nas normas do programa em critérios de credenciamento e descredenciamento, as respostas dividem-se em quatro grupos: i) consideram um sistema injusto e opressivo (41,2%); ii) não consideram injusto, dentro da normalidade (17,6%); iii) avaliam-no como consistente e necessário para avaliação consistente do programa (29,4%); e iv) não conhecem ou não desejam opinar (11,8%).

O primeiro grupo afirma que o sistema de avaliação da produção intelectual é considerado simplista, opressivo e míope por não considerar diferença entre áreas, contextos pessoais, os motivos pelo qual o pesquisador não está publicando e é visto como medida única da performance do docente. Não envolve todo o escopo de ensino, pesquisa e extensão que é obrigatório para as universidades.

Alguns professores consideram que ser medido apenas pelo que se publica favorece ignorar outras atividades importantes como dar aula, desenvolver um orientando, administrar as atividades de departamentos etc. No quadro 3, é possível analisar o contexto, diante das palavras de um dos respondentes.

Quadro 3 – Percepção acerca do sistema da CAPES

“(o sistema) é péssimo, tem feito avançar uma ciência de qualidade duvidosa, adoecido os docentes, causado até mesmo suicídio entre doutorandos (vide caso recente na USP) e é perverso na medida em que as metas sempre aumentam, quando na verdade para atendê-las o docente depende de condições institucionais e das revistas de publicação às quais ele não tem o menor controle ou gerenciamento. Sem contar na dificuldade de ter que publicar em inglês, que não é nossa língua mãe e que nos traz dificuldades adicionais. O sistema de avaliação também é perverso, pois se somos ejetados dele, não teremos mais a inserção na pós e não publicaremos, entramos numa espiral descendente...”

(Informações verbais)

Fonte: Elaboração própria (2018).

Na opinião de um outro respondente, o “publicômetro” é motivador de um produtivismo sem qualidade e sem qualquer retorno à sociedade, descumprindo o papel científico da pesquisa, que é o de promover soluções sociais.

Quanto ao grupo de docentes que não considera o sistema de avaliação injusto, as verbalizações são mais neutras como “normal”, ou “subordinada a mecanismos internacionais”.

A respeito desse aspecto, em uma das entrevistas foi pontuado que o sistema de avaliação proposto pela CAPES é sugerido por pares da área, colegas que compartilham das mesmas necessidades e dificuldades encontradas em diversos programas. Se houver desejo de mudar a realidade da avaliação, os pesos atribuídos e outros critérios particulares, é preciso se tornar referência, ter uma avaliação de destaque para começar a “ter voz” e uma representatividade que garanta a avaliação de novas propostas de melhorias e mudanças.

Já os professores que consideram o sistema justo baseiam-se, por exemplo, na coerência dos critérios, que são amplamente discutidos e estão alinhados com todos os programas da mesma área de avaliação. Além disso, consideram que a pós-graduação é uma escolha individual para a carreira, ficando a critério de cada docente a melhor escolha, que permita conciliar o prazer da pesquisa com a cobrança a qual são submetidos nesse nível de ensino.

Em uma das verbalizações positivas acerca das métricas de avaliação, um dos docentes as mencionou, conforme pode ser visto no Quadro 4.

Outros docentes desse grupo relatam que o credenciamento e descredenciamento dos professores, com base no volume e qualidade dos periódicos em que seus textos são publicados, ocorrem em todas as áreas, não só nas Engenharias III. Como é um critério pelo qual o programa será avaliado, deve ser a referência para as avaliações internas também.

Quadro 4 – Percepção acerca das métricas de avaliação

“Acho justo. Não tem como haver progresso sem cobrança e sem resultados. É preciso encarar isso como algo natural e não como uma agressividade do sistema. Creio que todo o professor universitário com doutorado teve uma boa formação acadêmica, e isso deveria ser convertido em publicações naturalmente. O credenciamento/descredenciamento por meio de indicadores como produção científica é natural. Sem isso como progredir/melhorar rumo a um desenvolvimento científico pleno e de alto desempenho? Lutar contra essas métricas é retrocesso e não progresso”.

(Informações verbais)

Fonte: Elaboração própria (2018).

Os docentes tiveram um espaço para opinar acerca das possíveis mudanças que poderiam ser feitas e como elas poderiam ser viabilizadas. Uma das possibilidades mencionadas seria flexibilizar os indicadores de produtividade acadêmica, valorizando outras atividades, como ensino e orientação.

Alguns relatos ressaltam que o peso dado à publicação de artigo é maior do que, por exemplo, a construção de patentes ou livros técnicos que, muitas vezes, representam uma dificuldade maior, desenvolvimento mais complexo e acabam sendo menos valorizados.

Outro fator citado, que demanda uma alteração na lógica de avaliação, é que esse sistema produtivista, mercadológico, de “fabricação de artigos e *papers*” tende a distorcer o papel dos docentes dentro da universidade à medida que incentiva mais a atividade fim, de publicação, do que o desenvolvimento de pesquisa e pesquisadores.

No último questionamento, acerca do verdadeiro papel de um bom professor, as respostas foram diversas, mas exprimiam a necessidade de se tornarem melhor como pessoas para se capacitarem ao pleno exercício da função que, por sua vez, deve abranger aspectos prioritários da formação humana dos alunos, tanto pessoal quanto profissionalmente. Além disso, também mencionaram, conforme Quadro 5, que:

Quadro 5 – Verbalizações indicando papel de um “bom professor”

“[ser um bom professor é ser] um tutor capaz motivar os alunos ao estudo e à pesquisa, além de promover a discussão sobre melhorias para a sociedade”.

“Aquele que tenha conhecimento no assunto, tenha didática, desenvolva a educação em sala e traga inovações (...) No entanto, eu arrisco a dizer que nenhum de nós é formado para ser professor. Ninguém neste país faz doutorado com foco em ensino, salvo, é claro, os docentes da área de educação e outras áreas correlatas”.

(Informações verbais)

Fonte: Elaboração própria (2018).

É importante ressaltar que embora a pesquisa figure em lugar importante na formação de um bom professor, a valorização da produção intelectual não aparece como critério para indicar um bom profissional. Nenhum dos respondentes mencionou que para realizar bem o exercício da docência é necessário serem referenciadas as publicações de cada um ou seu reconhecimento e prestígio dentro do programa da pós-graduação ou até mesmo dentro da universidade.

Discussão dos resultados

A avaliação da pós-graduação brasileira, apesar de amplamente debatida (MATTOS, 2008, 2012; BIANCHETTI; MACHADO, 2009; MOREIRA, 2009; TREIN; RODRIGUES, 2010; ALCADIPANI, 2011), não tem solucionado as contradições apontadas pelos professores e pesquisadores (PATRUS; SHIGAKI; DANTAS, 2018). Para esses autores, a cultura de produtivismo transformou o processo de conhecimento em mercadoria, limitando-o a produtos, a níveis de desempenho e a padrões de qualidade. Ainda que a Capes não avalie o desempenho individual dos professores, mas o desempenho dos Programas de Pós-graduação, na prática, são os critérios da CAPES que mais pressionam o professor a aumentar seu desempenho individual. Diante disso, mostra-se relevante estudar a contribuição desse sistema na academia.

Assim, a partir das análises apresentadas neste artigo, observa-se que a avaliação da produção intelectual dos professores que atuam na pós-graduação aumenta sobremaneira os constrangimentos no trabalho e isso ocorre devido à necessidade de manter o volume de publicação, conforme critérios da CAPES.

A autocobrança por publicação e mesmo o processo de credenciamento e descredenciamento de professores de forma pública tornam a atuação na pós-graduação uma atividade da qual advêm constrangimentos, frustrações e até mesmo sentimento de injustiça. A observação do trabalho, as verbalizações realizadas nas reuniões e as entrevistas permitem afirmar que, apesar da compreensão coletiva da necessidade de divulgar a pesquisa científica em artigos e periódicos, esse aspecto parece tomar uma proporção maior do trabalho executado, por ser priorizado em detrimento da orientação ou da aula ministrada.

Quando um professor não atinge a meta de publicação precisa analisar sua permanência no programa e estimular uma série de decisões que vão desde o aumento sistemático da sua produção intelectual até mesmo a sua autoexclusão do programa. Essa ponderação, que pode ser feita de forma individual ou ser debatida em fóruns coletivos, pode ser angustiante e leva uma parcela dos docentes (no caso dos respondentes, 41,2%) a considerar o sistema de avaliação proposto pela CAPES e utilizado no programa como injusto e gerador de desgastes.

Entretanto, apesar de não influenciar no retorno monetário do docente e ter pouco impacto na progressão profissional da carreira acadêmica federal, fazer parte do grupo de pesquisadores que compõe a pós-graduação traz uma satisfação pessoal na medida em que permite ao docente o desenvolvimento científico da sua área, a participação em

pesquisas, o contato com pesquisadores de outras instituições, a contribuição na formação dos futuros pesquisadores e o contato com discentes mais maduros.

Além disso, a pós-graduação forma uma elite intelectual dentro da universidade e a participação nesse grupo traz uma satisfação que é utilizada pelos docentes como um mecanismo de reconhecimento e prestígio do próprio trabalho. Portanto, mesmo com o constrangimento advindo da atuação na pós-graduação, ela traz valorização, reconhecimento e satisfação pessoal.

A atividade docente é definida pelo princípio de autonomia da atividade intelectual, cujo objetivo na educação é formar novos docentes, incentivar novos pesquisadores, preparar profissionais para atividades não acadêmicas, ancoradas em sua cultura, despertar os indivíduos para a reflexão, descoberta, invenção, criação, enfim, desenvolver pessoas (CHAUI, 1999, 2016). Nesse sentido, a universidade deve ser vista como o lugar onde se desenvolva um processo teórico-crítico de ideias, de opiniões, de posicionamentos e espaço capaz de gestar propostas concretas, visando ao desenvolvimento efetivo da sociedade (FÁVERO; SGUISSARDI, 2012). Entretanto, o trabalho docente também sofre os efeitos da transformação do ambiente laboral que ocorre na universidade, das novas prioridades e das novas formas de se organizar o trabalho.

Considerando o trabalho dos docentes do programa de pós-graduação estudado, é visível que uma lógica de cobrança produtiva – que vai desde as responsabilidades básicas do ensino, passando pela administração e gestão da universidade e culminando na obrigatoriedade de publicar constantemente sua produção intelectual – equipara o trabalho docente aos trabalhos industriais (monitorado, ritmado e muitas vezes limitado).

Com o objetivo de monitorar e classificar a qualidade dos programas, a CAPES propõe um modelo de avaliação que considera intensamente a produção intelectual docente. Embora a publicação de artigos seja um resultado habitual resultante do desenvolvimento de pesquisas, é de conhecimento de todos os docentes que isso não reflete a qualidade do programa em sua totalidade.

É importante que esse debate se mantenha atualizado, pois as regras de classificação e avaliação da produção intelectual são os principais fatores de descontentamento dos docentes que fazem parte da pós-graduação, do caso estudado. Nos comentários feitos pelos docentes, foi possível identificar mais de 40% de rejeição a essa pressão por publicação e as discussões que perpassam esse assunto em reuniões geram desconfortos e constrangimentos diversos.

Assim, considerando todos esses aspectos da atividade docente relatados no estudo de caso desta pesquisa e relacionando-os aos constructos teóricos acerca do trabalho docente encontrados na literatura, é possível confrontar algumas verbalizações e verificar que corroboram com as pesquisas que vêm sendo feitas a respeito do mundo do trabalho que envolve a docência de nível superior. O Quadro 6 apresenta uma síntese da relação teórica e empírica presente neste artigo.

Quadro 6 – Articulação entre constructos teóricos e verbalizações

Aspectos Avaliados	Constructos teóricos sobre a realidade docente	Verbalizações reais que confrontam e corroboram com a literatura
Impactos decorrentes do contexto de trabalho	Aumento da carga de trabalho (MANCEBO, 2010)	"Maiores dores estão relacionadas à má postura, típica das atividades de pesquisa ou que exigem muita concentração, o que prolonga o tempo sentado"
	Intensificação das atividades docentes (SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 2009)	"As tarefas administrativas ocupam uma boa parte do tempo útil. Elas são muitas, difíceis de prever, aleatórias e, portanto, impedem um bom planejamento"
	Sobrecargas mentais que afetam a saúde (MARTINEZ, 2002)	"Apesar da liberdade de poder parar quase todas as minhas atividades quando eu quero, muitas vezes acabo esquecendo de sair do computador"
	Professores produtivos (BOSI, 2007)	"Corrigir provas é cansativo, você precisa reproduzir a linha de raciocínio de cada aluno e dar uma nota justa, que o aluno entenda como foi calculada e atribuída"
Condições da organização do trabalho	Atuação na pós-graduação torna o desafio maior (HUTZ et al., 2010)	"Considero mentalmente desgastante participar de reuniões, lidar com falta de recursos e tempo escasso, além das cobranças abusivas por publicações [para pós-graduação]"
	Trabalho não se encerra com o fim do expediente (MANCEBO; GOULART; DIAS, 2010)	"Às vezes é sábado à tarde, domingo à noite e estamos corrigindo provas, trabalhos, respondendo aluno por WhatsApp"
	Trabalho invisível (MANCEBO; GOULART; DIAS, 2010)	"O esforço é predominantemente mental, e bem menos físico"
Problemas causados pelo contexto do trabalho	Sensação de que há algo de irracional e até antiético sobre a atividade (MANCEBO, 2013)	"Saí da pós-graduação porque fiquei grávida e percebi que não ia atingir a pontuação de publicação necessária"
	"Mal-estar" docente, apatia, doenças físicas, mentais e ocupacionais (DEJOURS, 2004; MANCEBO, 2007)	"Relacionamento com colegas de departamento é frustrante, desanimador e desestimulante, considerando que seus posicionamentos diante do curso valorizam o individual em detrimento do coletivo"
Percepção sobre o sistema avaliativo da CAPES	Estímulo à produtividade (LUZ, 2005; LÉDA, 2009; MANCEBO 2006; 2010; 2011; 2013)	"O sistema de avaliação da nossa produtividade intelectual é péssimo, motivador de um produtivismo sem qualidade e sem qualquer retorno à sociedade"
	Limitação e mercantilização do processo de conhecimento (PATRUS; DANTAS, SHIGAKI, 2015).	"Compensa mais publicar com alguém de fora da universidade do que desenvolver uma pesquisa com um colega do departamento, porque precisamos da pontuação e isso é desestimulante"

Fonte: elaboração própria.

Conclusão

Destaca-se que o principal constrangimento apontado pelos docentes diz respeito à pressão constante por publicação em periódicos classificados em altos estratos *Qualis*, que contribui para que a avaliação da produção intelectual seja um processo opressivo e míope, que não traduz o desempenho de um bom professor no exercício de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Os efeitos do sistema de avaliação da produção intelectual, proposto pela CAPES e replicado nos processos de credenciamento e descredenciamento de docentes do programa de pós-graduação, incluem sentimentos de opressão, desgastes emocionais e propagam atitudes individualistas entre os membros da equipe. Geram, portanto, uma ruptura do coletivo de trabalho, observados na maioria das opiniões avaliadas, o que também é corroborado pela literatura científica.

Embora existam alguns docentes que concordem com os procedimentos formais de avaliação, não há um consenso entre o grupo de que os rumos adotados pelo programa de pós-graduação de Engenharia de Produção continuem capazes de manter a abrangência multidisciplinar, ao mesmo tempo em que se busca uma nota maior de avaliação.

Dessa forma, a docência de nível superior mostrou-se como uma atividade de alta demanda física e cognitiva expressando-se por uma dicotomia ainda mais acentuada na pós-graduação, entre os prazeres de se produzir conhecimento e os desgastes que as exigências da produção intelectual impõem.

Portanto, a análise real da atividade de trabalho construída nesta pesquisa contribui para a visualização de um panorama atualizado da realidade docente de nível superior na pós-graduação no país. Embora sejam limitados à universidade local estudada, os dados analisados são compatíveis com outras pesquisas presentes na literatura que contextualizam a atividade docente, explicitando mais uma vez a relevância da AET como método de análise e como mola propulsora para contribuir com as mudanças no mundo do trabalho.

Para trabalhos futuros, a continuidade dos estudos até a proposição de políticas públicas que possam alterar essa realidade de trabalho, bem como a construção de cenários mais ampliados da situação da docência na pós-graduação no país e até mesmo em outros países, são possibilidades para efetivação do propósito central da Ergonomia da Atividade, qual seja: o de transformar o trabalho e, nesse caso, contribuir não somente para os professores trabalhadores envolvidos, como para todo o processo de desenvolvimento da educação de nível superior e da produção de conhecimento de qualidade por meio da pesquisa científica.

Referências

ALCADIPANI, Rafael. Resistir ao produtivismo: uma ode à perturbação acadêmica. **Cadernos Ebape**, Brasília, DF, v. 9, n. 4, p. 1174-1178, 2011.

ARAÚJO, Tânia Maria et al. Saúde e trabalho docente: dando visibilidade aos processos de desgaste e adoecimento docente a partir da construção de uma rede de produção coletiva. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 37, p. 183-212, 2003.

BERTONCELLO, Dernalva et al. Utilização de instrumento para caracterização de fatores de risco: resultados de uma aplicação em larga escala em linhas de produção. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ERGONOMIA, 13., 2004, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: ABERGO, 2004. p.10-19.

BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto. Trabalho professor no stricto sensu: publicar ou perecer? In: FIDALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora; FIDALGO, Nara (Org.). **A intensificação do trabalho professor: tecnologias e produtividade**. Campinas: Papirus, 2009. p. 49-89.

BORGES, Eduardo Reis et al. Docência e exaustão emocional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 229-253, 2006.

BOSI, Antônio de Pádua. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1503-1523, 2007.

BRAATZ, Daniel. **Análise da aplicação de ferramenta computacional de modelagem e simulação humana no projeto de situações produtivas**. 2009. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.

CAMERON, Joyce A. Assessing work-related body-part discomfort: current strategies and a behavior all yoriented assesment tool. **International Journal of Industrial Ergonomics**, London, v. 18, p. 389-398, 1996.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Avaliação do Sistema Nacional de Pós-Graduação**. Brasília, DF: Capes, 2014. Disponível em: <<http://capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao/>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

CARVALHO, Hilma Tereza Tôres Khoury. Professora primária, amor e dor. In: CODO, Wanderley; SAMPAIO, José Jackson Coelho (Org.). **Sofrimento psíquico nas organizações: saúde mental e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 127-138.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto. **Metodologia científica**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **A universidade operacional**. São Paulo: USP, 1999. Disponível em: <http://caf.fffch.usp.br/sites/caf.fffch.usp.br/files/arquivos/A_Universidade_Operacional.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2017.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Contra a universidade operacional e a servidão voluntária**. [s. n.: S. I.], 2016. Disponível em: <<http://www.congresso.ufba.br/?p=1658>>. Acesso em: 18 dez. 2017.

CNE. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES nº 1, de 3 de abril de 2001. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2001.

CORLETT, E. Nigel.; BISHOP, R. P. A technique for assessing postural discomfort. **Ergonomics**, London, v. 19, n. 2, p. 175-182, 1976.

DEJOURS, Christophe. **Souffrance en France: la banalisation de l'injustice sociale**. Paris: Seuil, 1998.

DEJOURS, Christophe. Subjetividade, trabalho e ação. **Production**, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 27-34, 2004.

DUARTE, Adriana et al. Envolvimento docente na interpretação do seu trabalho: uma estratégia metodológica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 133, p. 221-236, 2013.

FALZON, Pierre. **Ergonomia**. São Paulo: Edgard Blücher, 2007.

FALZON, Pierre. Os objetivos da ergonomia. In: DANIELLOU, François (Coord.). **A Ergonomia em busca de seus princípios: debates epistemológicos**. São Paulo: Edgard Blücher, 200. p. 229-239.

FÁVERO, Maria de Lourdes; SGUISSARDI, Valdemar. Quantidade/qualidade e educação superior. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 42, n. 28, p. 61-88, 2012.

FONTES, Andréa Regina Martins. **Ergonomia e design no projeto de espaços de trabalho**: o balcão de atendimento dos Correios. 2011. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

FRANCELINO, Sandra Maria Rebello de Lima. As transformações do mundo do trabalho e a atividade docente. In: LEÃO, Inara Barbosa. **Educação e psicologia**: reflexões a partir da teoria sócio-histórica. Campo Grande: UFMS, 2003. p. 121-144.

GASPARIN, Sandra Maria; BARRETO, Sandhi Maria; ASSUNÇÃO, Ada Ávila. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, 2005.

GREGHI, Marina Fonseca. **A influência dos contextos de produção na carga de trabalho de profissionais de segurança privada**. 2007. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007.

GUÉRIN, François. et al. **Compreender o trabalho para transformá-lo**: a prática da ergonomia. São Paulo: Edgar Blücher, 2001.

HUTZ, Cláudio Simon et al. Perfil, avaliação e metas de produção intelectual dos programas de pós-graduação em psicologia. **Revista Psicologia**, Porto Alegre, v. 23, supl. 1, p. 25-34, 2010.

HYPOLITO, Álvaro Luiz. Trabalho docente e o novo Plano Nacional de Educação: valorização, formação e condições de trabalho. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 35, n. 97, p. 517-534, 2015.

LANCMAN, Selma. O mundo do trabalho e a psicodinâmica do trabalho. In: LANCMAN, Selma; SZNELWAR, Laerte Idal (Org.). **Christophe Dejours**: da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho. Brasília, DF: Paralelo, 2008. p. 25-36.

LÉDA, Denise Bessa. “Correndo atrás”: as repercussões da economia capitalista flexível no cotidiano do trabalho docente. In: SEMINÁRIO DA REGULAÇÃO EDUCACIONAL E TRABALHO DOCENTE (REDESTRADO), 6., 2006, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro, 2006. p. 1-13.

LÉDA, Denise Bessa. **Trabalho docente no ensino superior**: análise das condições de saúde e de trabalho em instituições privadas do estado do Maranhão. 2009. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

LEHER, Roberto; LOPES, Alessandra. Trabalho docente, carreira, autonomia universitária e mercantilização da educação. In: MANCIBO, Deise et al. (Org.). **Reformas e políticas**: educação superior e pós-graduação no Brasil. São Paulo: Alínea, 2008. p. 79-96

LEITE, Délia Ribeiro et al. Trabalho docente em foco: relação entre as condições de trabalho e o adoecimento dos professores na Universidade Federal de Ouro Preto. **Trabalho e Educação**, Ouro Preto, v. 17, n. 3, p. 71-83, 2008.

LUZ, Madel Therezinha. Prometeu acorrentado: análise sociológica da categoria produtividade e as condições atuais da vida acadêmica. **Physis**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 39-57, 2005.

MANCENO, Deise. Em discussão: o trabalho docente. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 1-5, 2006.

MANCENO, Deise. Trabalho docente: subjetividade, sobreimplicação e prazer. **Psicologia**, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 77-83, 2007.

MANCENO, Deise. Trabalho docente e produção de conhecimento. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 519-526, 2013.

MANCENO, Deise. Trabalho docente na educação superior: problematizando a luta. In: DAL ROSSO, Sadi (Org.). **Associativismo e sindicalismo em educação: organização e lutas**. Brasília, DF: Paralelo 15, 2011. p. 69-88.

MANCENO, Deise. Trabalho docente na educação superior brasileira: mercantilização das relações e heteronomia acadêmica. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 23, n. 2, p. 73-91, 2010.

MANCENO, Deise; GOULART, Samira; DIAS, Viviane da Cunha. Trabalho docente na UERJ (1995-2008): intensificação, precarização e efeitos de subjetivação. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DA REDE DE PESQUISADORES SOBRE ASSOCIATIVISMO E SINDICALISMO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO, 1., 2010, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Redeaste, 2010. p. 01-16.

MARTINEZ, Maria Carmem. **As relações entre a satisfação com aspectos psicossociais no trabalho e a saúde do trabalhador**. 2002. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

MATTOS, Pedro Lincoln. Nós e os índices: a propósito da pressão institucional por publicação. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 48, n. 2, p. 144-149, 2008.

MATTOS, Pedro Lincoln. Pés de barro do texto “produtivista” na academia. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 52, n. 5, p. 566-573, 2012.

MENDES, Ana Magnólia et al. Inventário sobre Trabalho e Riscos de Adoecimento - ITRA: instrumento auxiliar de diagnóstico de indicadores críticos no trabalho. In: MENDES, Ana Magnólia (Org.). **Psicodinâmica do trabalho: teoria, método e pesquisas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007. p. 111-126.

MONTMOLLIN, Maurice; GRIZE, Jean Blaize. **Vocabulaire de l'ergonomie**. Toulouse: Octarès, 1995. 289p.

MOREIRA, Antônio Flávio. A cultura da performatividade e a avaliação da pós-graduação em educação no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 23-42, 2009.

NUNES, Cláudio Pinto; OLIVEIRA, Dalila Andrade. Trabalho, carreira, desenvolvimento docente e mudança na prática educativa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 1, p. 66-80, 2017.

PATRUS, Roberto; DANTAS, Douglas Cabral; SHIGAKI, Helena Belintani. O produtivismo acadêmico e seus impactos na pós-graduação stricto sensu: uma ameaça à solidariedade entre pares? **Cadernos Ebape**, Brasília, DF, v. 13, n. 1, p. 1-18, 2015.

PATRUS, Roberto; SHIGAKI, Helena Belintani; DANTAS, Douglas Cabral. Quem não conhece seu passado está condenado a repeti-lo: distorções da avaliação da pós-graduação no Brasil à luz da história da Capes. **Cadernos Ebape**, Brasília, DF, v. 16, n. 4, p. 642-655, 2018.

SGUISSARDI, Valdemar.; SILVA JÚNIOR, João dos Reis. **Trabalho intensificado nas federais: pós-graduação e produtividade acadêmica**. São Paulo: Xamã, 2009. 315p.

SILVA, Daniela Bainy. **Impacto da redução de pessoal sobre o trabalho e desempenho do sistema: experiência em uma subestação conversora de energia elétrica**. 2016. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

SILVA, Edna Lúcia; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2005.

SZNELWAR, Larte Idal; UCHIDA, Seiji; LANCMAN, Selma. A subjetividade no trabalho em questão. **Tempo Social**, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 11-30, 2011.

TREIN, Eunice; RODRIGUES, José. O mal-estar na academia: produtivismo científico, o fetichismo do conhecimento mercadoria. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 48, p. 769-819, 2010.

VILELA, Elena Fátima; GARCIA, Fernando Coutinho; VIEIRA, Adriane. Vivências de prazer-sofrimento no trabalho do professor universitário: estudo de caso em uma instituição pública. **Revista Eletrônica de Administração**, Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 517-540, 2013.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2015.

Recebido em: 19.02.2019

Revisado em: 20.03.2019

Aprovado em: 08.05.2019

Marina Helena Pereira Vieira é mestre em engenharia de produção, formada pelo Departamento de Engenharia de Produção - Sorocaba, da Universidade Federal de São Carlos. Sua área de pesquisa é ergonomia, com foco em organização do trabalho.

Andréa Regina Martins Fontes é professora associada nas áreas de ergonomia e projeto do trabalho no Departamento de Engenharia de Produção, Centro de Ciências e Gestão em Tecnologia (CCGT) da Universidade Federal de São Carlos - *Campus* Sorocaba (DEPS/UFSCar).

Sandra Francisca Bezerra Gemma é doutora (2008) e Mestre (2004) em engenharia agrícola na temática de ergonomia pela Universidade Estadual de Campinas - Unicamp. Docente desde 2009, na Faculdade de Ciências Aplicadas da Unicamp.

Uiara Bandineli Montedo é professora assistente do Departamento de Engenharia de Produção da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo - USP. Suas áreas de pesquisa são: ergonomia, com foco em usabilidade e experiência do usuário em dispositivos digitais.