



NOVOS OLHARES SOBRE AS RELAÇÕES DE PODER ENTRE DOCENTES NA GESTÃO UNIVERSITÁRIA

MARIA DO CARMO TEIXEIRA COSTA
MARLENE CATARINA DE OLIVEIRA LOPES MELO

Resumo: Este artigo tem por objetivo promover a reflexão sobre as relações de poder entre docentes, apresentando resultado de pesquisa realizada em Belo Horizonte, com treze docentes que ministram aulas em instituições de ensino superior, no curso de Administração. Na pesquisa de campo usou-se a técnica da bola de neve considerando critérios pré-estabelecidos para a indicação de participantes, aos quais foi aplicada a entrevista semi-estruturada. Os resultados sobre as manifestações, formas e conseqüências dessas relações, segundo as informações prestadas por quem experimenta essas relações no cotidiano de trabalho, foram alcançados por meio da análise temática e de conteúdos. O suporte teórico adotado neste artigo envolve autores ligados ao universo educacional: Libâneo et al (2005), Masseto (1998), Santos (1994), Paiva (2007), e à abordagem das relações de poder nas organizações: Bourdieu (2000), Crozier (1983), Enriquez (2007), Faria (2007), dentre outros. A conclusão confirma a existência de relações de poder entre docentes e esclarece que coexistem no cotidiano do trabalho sentimentos ambivalentes e contraditórios advindos das relações de controle e influência, permitindo inferir que alguns profissionais chegam a experimentar em seu desempenho impotência, fragilidade e inoperância funcional.

Palavras Chave: Gestão universitária. Relações de poder. Relações de poder entre docentes.

Introdução

Considerando as grandes transformações pela qual vem passando a Instituição de Ensino Superior (IES), com alteração substancial em seu ambiente social e organizacional, este artigo tem por objetivo promover a reflexão sobre as relações de poder entre docentes. Novos desafios à gestão organizacional emergem no cenário global, reclamando a quebra de paradigmas e inovações, notadamente nas instituições educativas, cujas crenças, valores, regras, técnicas e estilos gerenciais ainda se revestem de tradicionais e metódicas ações.

A Era do conhecimento, baseada na multidiversidade de informações e constantes atualizações tecnológicas, tem trazido incertezas e espoliações aos padrões anteriormente estabelecidos, deixando antever que soluções devem ser propostas a tempo e a hora, dependendo de cada situação, demandando dos gestores iniciativa, criatividade e trabalho em equipe. Visando aprofundar a pesquisa e o conhecimento sobre os objetivos organizacionais da IES, diante das mudanças solicitadas pela sociedade, torna-se urgente repensar estratégias e formular estudos sobre modelos e teorias de gestão aplicadas no ambiente acadêmico.

A pesquisa realizada se ateve às percepções de docentes que ministram aulas em cursos de Administração, em Belo Horizonte e os resultados foram destacados a partir da categorização temática das respostas, envolvendo as relações de poder e influências que ocorrem no âmbito do corpo docente. Destaca-se que essas relações ocorrem num mesmo nível, único e diferenciado, característico da estrutura organizacional da IES. Em face aos resultados obtidos

na pesquisa, é possível ampliar a abrangência das conclusões aos aspectos dinâmicos da gestão universitária, notadamente à ingerência e envolvimento de instâncias externas, como a esfera governamental, a sociedade e a comunidade acadêmica, tendo em vista a infinidade de situações propícias às manifestações de poder e influências.

A articulação entre essas três instâncias de poder referenda a problemática das manifestações das relações de poder e suas consequências para o ambiente acadêmico. O docente se torna a pessoa capaz de traduzir sob a forma de sintomas as interferências, pressões, paradoxos e contradições, como resultado de suas reflexões sobre o ato de educar, e neste, refletir a posição da IES em sua perspectiva de atendimento às exigências do mercado produtivo contemporâneo. É importante destacar, que a comunidade acadêmica constituída junto à IES mantém e defende a tradição de aspectos como o corporativismo, a autonomia e a liberdade acadêmica, sendo o docente um representante de peso nesta formulação.

Com vistas à efetividade das políticas neoliberais para a educação superior o Estado, articulando e integrando ações de gestão pública e privada, fez publicar em 20 de dezembro de 1996, a Lei nº 9.394, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Dos princípios estabelecidos para a função governamental, além do financiamento (Programa de Financiamento Estudantil (Fies) e Programa Universidade para Todos (Prouni)) e da avaliação (Conceito Preliminar de Curso (CPC) e Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade)), o Estado passou a exercer a função de regulador e de promotor da competitividade, com a edição do Índice Geral de Cursos (IGC).

Com vários instrumentos e indicadores colocados a serviço do sistema educacional foi alcançada a democratização do acesso, dando cumprimento a um bem público reclamado há várias décadas pelas nações signatárias da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Dessa forma, ampliam-se o número de instituições e dos cursos superiores, surgem formas alternativas de inclusão e desenvolvem-se novas metodologias para o processo seletivo.

O termo IES está sendo utilizado neste artigo para reunir instituições que participam do sistema educacional do país, sem distinção de sua estrutura organizacional e das atividades por elas desenvolvidas, além do ensino regular. Embora não se possa perder de vista que a função educação envolve múltiplas ações, pretende-se destacar o estudo sobre as relações de poder entre pares que ministram aulas presenciais.

Conforme Santos (1994), no século XII já havia conhecimento sobre conflitos e tensões nas relações de poder entre Estado, sociedade e instituições educativas, em face às exigências do processo ensino-aprendizagem, pois dentro da IES, as manifestações das relações de poder que ocorrem devido à dinâmica das atividades letivas, por si só são capazes de promover contraditórios.

Para Masseto (1998, p. 13), “partimos do princípio de que as instituições de ensino superior, como instituições educativas, são parcialmente responsáveis pela formação de seus membros como cidadãos (seres humanos e sociais) e profissionais competentes”, por isto, nestes novos tempos, couberam às IES os cuidados e responsabilidades para que as ações educativas inseridas no projeto pedagógico não caíssem no vazio das concepções fracas, demagógicas e reprováveis.

Considerando o ângulo de visão da sociedade, a educação exerce vários papéis ao mesmo tempo, podendo-se citar que ela é uma função, um direito e um meio para se atingir um fim social, constituindo-se na única forma de tornar as pessoas capazes de aprender a conhecer, de

fazer, de conviver e de ser, ou seja, ela transforma as pessoas, fazendo-as desenvolverem seus potenciais como seres humanos. No ambiente acadêmico, otimizando opções, escolhas, capacidades e influências recíprocas as pessoas criam novos meios e espaços para evoluir e ampliar seu conhecimento tecnológico. Desta feita, orientações profissionais são formuladas para a busca de um novo tipo de profissional. Para Torres (1995, p.120), esse profissional se tornou essencial ao capitalismo contemporâneo, pois “[...] a nova economia reclama por trabalhadores com grande capacidade de aprender a aprender, capazes de trabalhar em equipe, não só de maneira disciplinada, mas criativa...”.

Embora o progresso pessoal seja difícil de ser medido, vê-se de forma geral, que os esforços educacionais produzem frutos, em face as transformação da sociedade, seja pela evolução do conhecimento, pelo número crescente de matrículas e egressos nas IES e mesmo pela ampliação dos índices estatísticos governamentais. Políticas públicas de implantação de ações afirmativas passaram a ser articuladas e concomitantes à busca de melhoria da qualidade da educação, visando o aperfeiçoamento dos mecanismos de regulação e controle da oferta de cursos superiores.

A flexibilização dos currículos permitiram programas de estudos mais próximos da realidade e da prática cotidiana do discente. A diversidade da atividade formativa passou a promover o aproveitamento de todos os espaços como educativos, emergindo a valorização das atividades extracurriculares e dos procedimentos interdisciplinares.

Uma análise criteriosa da evolução histórica, bem como do cenário atual da formação docente, demonstrou grande mudança na definição de alvos e estratégias, a fim de garantir o porvir das novas gerações (TORRES, 1995). Os atuais determinantes da educação nacional incluem as questões relacionadas à elevação do nível de conhecimento com o consequente aumento do tempo de estudo.

Conforme Gil (2005), até há pouco tempo atrás, era por meio da graduação, do exercício da profissão ou da conclusão do curso de especialização *latu senso* que era realizada a formação do professor para o ensino superior. Atualmente, a legislação vigente prioriza a formação pós-graduação nos programas *strictu senso* de mestrado e doutorado, sendo necessária a aquisição de instrumental básico para o trabalho no ensino superior, além do domínio do conteúdo, para adentrar numa sala de aula e transmitir conhecimentos aos discentes. Ainda na descrição do autor, o docente deve estar atento a sua participação no contexto social, ao papel que desempenha de forma holística, integrada e responsável, cuidando para a continua atualização de seus conhecimentos. Na sociedade em transformação, além de se modernizar nos aspectos tecnológicos do processo de ensino-aprendizagem, exigem-se novos saberes.

O domínio de conteúdos para promover a aprendizagem, implica em ir além do conhecimento exigido pelo currículo, numa ação de valorização do fazer, em consideração a sua prática educativa, suas crenças, seu conhecimento e sua subjetividade.

Tardif, Lessard e Lahaye (1991, p. 23) explicam que, “colocando alguns dos conhecimentos adquiridos em prática, os professores modificam sua prática e enriquecem seu saber docente, constituído por eles em interação com diversas fontes sociais de conhecimento e competência”.

Desta forma, ao se falar em relações de poder é preciso ter em mente que suas manifestações não indicam só conflito, confronto e competitividade, pois podem também vir a contribuir

com conotações positivas e disposições favoráveis, visto se referirem aos complexos meandros das relações sociais. Crozier (1983) argumenta que não há como analisar o poder enquanto fenômenos do poder, mas deve-se compreendê-lo como inerente às relações de convivência entre indivíduos ou entre grupos, traduzindo-as sempre em relações de poder.

Aportes Teóricos

A busca de literatura que abordasse a temática das relações de poder entre docentes esbarrou em algumas dificuldades, principalmente pelo reduzido número de pesquisas envolvendo a gestão de IES, a coordenação de curso, o corpo docente e a prática educativa.

Segundo Melo (1991), toda estrutura social é caracterizada pela existência das relações de poder. No que se refere a essas relações a autora revela a existência da autoridade, não só no contexto da legalidade ou das formalidades das concepções weberianas, como também, na legitimidade das relações de interesse entre os pares. Existem organizações que adotam a influência dos indivíduos que nela trabalham para a construção de um imaginário próprio com o qual os funcionários possam vir a estabelecer laços de confiança (ROCHA ; MELO, 2001).

Polêmica e ao mesmo tempo fascinante as relações de poder expandem o curso natural das coisas transfigurando-as mediante as influências exercidas num mesmo nível hierárquico, criando comportamentos que refletem a realidade da dinâmica do trabalho na IES, sob o aspecto formal e o informal, e sob o ponto de vista das relações sociais que se desenvolvem, diuturnamente entre os pares.

Aprofundando-se na leitura desse cenário, pode-se perceber que as condições e a organização do trabalho vêm formar campos simbólicos de poder, à mercê dos interesses profissionais, da comunicação e dos relacionamentos interpessoais, conforme identificado por Bourdieu (2000). A posição psicológica retratada por este autor vem demonstrar uma forma de identificação com a organização, visto que a sublimação frente às pressões e suas influências nos comportamentos coletivos acabam por gerar a ocorrência das relações de poder entre os pares, não necessariamente representadas sob binômio: dominação e submissão que povoa o imaginário social.

Enriquez (2007, p. 64) identifica e descreve as figuras do poder carismático, tecnocrático, burocrático, democrático e despótico, indicando que em todo poder “há uma hierarquia de papéis, status, comportamentos. Essa hierarquia pode ser facilmente observada nas sociedades animais [...] não se encontram sociedades animais sem regras, sem diferenciação fixa, sem sistema de dominação”. Este autor observa que as relações de poder são revestidas de algumas nuances, e desta forma surge a tendência “a colocar a fraternidade no lugar do poder. Mas, ao fazer isso, impedimos a análise dos fenômenos de dominação e favorecemos a consolidação de um poder estabelecido e oculto” (ENRIQUEZ, 2007, p. 55) e, ainda, conforme o autor, com a presença da carga emocional inerente ao relacionamento.

Em nível social, o imaginário atribuí à profissão docente uma representação muito positiva. Na sociedade e na própria comunidade acadêmica existe o conhecimento de que o docente é quem promove a atividade-fim da IES, e seu desempenho é revestido de qualidade e excelência, quanto maior for a sua experiência e seu envolvimento com o conteúdo específico a ser ministrado aos discentes (MASSETO, 1998).

Possivelmente, esse imaginário de excelência não absorve o contexto das dificuldades enfrentadas no cotidiano de trabalho e na lida com a gestão da disciplina, dos recursos e dos processos de ensino. Nem se dá conta do paradoxo da autonomia ou das relações político-pedagógicas, incorporando questões burocrático-administrativas e organizacionais, revestidas de dissimulações que emergem no relacionamento, na tentativa de ocultar a relação de poder. As questões relativas às relações de poder e aos problemas delas derivados encontram sua trajetória pontuada por vários autores que trazem diferentes olhares sobre o tema. Clegg e Hardy (2001) destacam duas idéias sobre o poder: as tradicionalistas e as contemporâneas. As vertentes tradicionais apóiam-se nas idéias marxistas e weberianas, calcadas na estrutura hierarquizada, na luta de classe e nas relações da e na produção. Da idéia primária do poder nas estruturas das guildas às organizações modernas, e até a organização capitalista contemporânea convergem múltiplos pareceres e conceitos, sobressaindo em ambas os argumentos da dominação, da submissão e da posse.

É de Weber (1998 p. 43) a definição de poder que mais se assemelha ao senso comum: “o poder significa a possibilidade de fazer triunfar no seio de uma relação social a sua própria vontade, mesmo contra resistência, qualquer que seja a base em que se baseia tal possibilidade”. O senso comum ou a vontade da maioria também traz em si conflitos e contradições, sendo um deles, na atualidade, o respeito que se tem à identidade da minoria.

A instituição educativa e sua história, sua estrutura organizacional e as posições hierárquicas permitem um agir de acordo com o conhecimento tradicional, pois as normas emanadas pela alta administração devem ser respeitadas para fluir a comunicação e o relacionamento, formando o que Bourdieu (2000) chamou de “*habitus*”.

O “*habitus*” científico é uma regra feita pelo homem, ou melhor, um “*modus operandi*”, científico que funciona em estado prático, segundo as normas da ciência sem ter estas normas na sua origem: é esta espécie de sentido do jogo científico que faz com que se faça o que é preciso fazer no momento próprio, sem ter havido necessidade de tematizar o que havia de fazer, e menos ainda, a regra que permite gerar a conduta adequada. (BOURDIEU, 2000, p. 23).

Desta forma, as relações de poder na IES são mantidas por meio da estrutura formal e ao mesmo tempo por um viés de informalidade, dadas as subjetividades que envolvem o docente em seu desempenho e as sínteses pessoais originadas em outras experiências e vivências. A linha de comunicação e hierarquia caracterizada na estrutura formal da organização reflete o poder nos níveis administrativos, ressaltando as unidades estratégicas, de atividade meio ou fim. Não há como se desvencilhar dessas relações de poder, pois elas dão sustentação à organização e são inerentes ao processo, justificando a sua existência pela própria necessidade de coesão do grupo de funcionários. Desta maneira, a legitimidade e o carisma como fonte de poder, considerando o reconhecimento e aceitação da influência que os docentes exercem entre si, é comum na vida acadêmica. Os docentes são capazes de “fazer acontecer”, assim como de gerar oportunidades de criação e inovação no espaço educativo, refletindo sua atuação no seu valor profissional.

Crozier e Friedberg (1977) distinguem quatro grandes fontes de poder nas organizações em decorrência (1) do domínio de certas competências e da especialização funcional, difíceis de serem substituídas; (2) das relações entre a organização e seus ambientes, onde o ato tem o papel de intermediário e de intérprete de lógicas de ação diferentes; (3) do domínio da comunicação e das informações; e (4) da utilização de regras organizacionais gerais.

Conforme esclarece Melo (1991), as relações de poder são relações instrumentais, o que não significa que todas as conseqüências e todos os efeitos de uma relação de poder sejam sempre conscientes e intencionais. A instrumentalidade está associada ao acesso a diferentes recursos por cada um dos agentes sociais e o poder dentro de sua característica relacional, ou seja, no 'locus' onde sua manifestação se dá numa relação contingente aos indivíduos e à estrutura social na qual eles se encontram.

Faria e Matos (2007, p. 301) expõem outras questões institucionais, visto que "a natureza contraditória das relações capitalistas de produção dá-se à medida que a força de trabalho passa a ser categorizada como mercadoria" emergindo no caso dos docentes os sentimentos indeterminados por suportarem também a força e a autonomia de uma profissão que na prática encontra-se sujeita às avaliações e à lógica do mercado competitivo.

Na IES, num mesmo nível hierárquico, encontram-se os docentes, cujas atribuições estão declinadas no projeto pedagógico sob a supervisão da coordenação de curso. O coordenador exerce a gerência, sendo responsável pelo planejamento, organização, monitoramento e controle das ações dos professores alocados ao curso, podendo também, atuar como docente.

Sob a articulação do coordenador de curso, os docentes realizam tarefas e ampliam seu desempenho. Este se dá em vários espaços educativos e não só em sala de aula, visto que a IES solicita que todos contribuam ao máximo para a melhoria do processo pedagógico.

Entre os pares, conforme pesquisa de Paiva (2007), o relacionamento é muito valorizado na prática acadêmica, configurando-se as relações sociais no cotidiano de trabalho para as trocas sobre o processo educativo, a construção e manutenção das competências profissionais. A autora explica ainda, que nos esforços dos docentes observa-se mobilização de competências para a atuação em sala de aula de forma sincronizada e simultânea. Porém, esclarece ainda, apesar de apresentar alguma semelhança, os docentes têm diferenças entre si e as disciplinas que lecionam o que acaba implicando em certo grau de esfacelamento da coletividade.

Segundo informam Libâneo *et al.* (2005), são inerentes à função docente as pressões do dia a dia, a organização do trabalho pedagógico, a correção de trabalhos e provas, a emissão de pareceres, a presença em reuniões, comissões, palestras, congressos, assim como a produção de textos e sua publicação em periódicos. Outras representações podem ocorrer em função de situações específicas aonde o docente venha a cumprir mandado da IES, mesmo que isto implique em superação da carga horária estabelecida no contrato de trabalho.

A sociedade brasileira prima por relações baseadas no sistema patriarcal, onde os membros obedecem aos que concentram poderes e influências e se valem do carisma, do cargo e da imagem pessoal como fontes do poder. Impor significação, símbolos e reproduzir a ordem estabelecida nas relações sociais configuram o campo do poder representado objetivamente na consciência dos profissionais em suas práticas educativas.

Metodologia da Pesquisa e Resultados

A escolha da abordagem descritiva foi a mais adequada para o levantamento da percepção e da compreensão para a questão da ocorrência das manifestações das relações de poder entre docentes e de como elas interferem no cotidiano profissional. O instrumento de coleta de dados utilizado foi o roteiro semiestruturado de entrevista com dezoito questões.

Os critérios para a constituição dos sujeitos participantes da pesquisa foram previamente elaborados: a) estar ministrando aula no curso de Administração no semestre da pesquisa; b) possuir no mínimo três anos de magistério na mesma IES; c) ter atuado no magistério em outras IES em tempo anterior ou estar atuando em IES diferente durante a pesquisa; e d) ser graduado ou possuir pós-graduação *lato sensu* ou *strictu sensu* em Administração.

A seleção do grupo de treze participantes foi feita com o auxílio dos próprios pares, sendo realizada pelo docente a indicação de um colega para a próxima entrevista, não necessariamente na mesma IES. Freitas *et al.* (2000, p. 109) esclarecem que “em pesquisa com grupos específicos, dentre vários tipos de abordagem não probabilística, pode-se utilizar a indicação por caso crítico, ou pela técnica da bola de neve, em que os participantes indicam próximos e novos membros conforme descrito por Flanagan (1954)”.

O tratamento dado às entrevistas passou pela preparação, compreendendo a transcrição, a digitação e o destaque das frases significativas para o preenchimento das tabelas, a fim de construir o elemento temático e vincular o crivo da categorização. Identificados por código numérico o primeiro docente entrevistado corresponde a E1, o segundo a E2, o último a E13.

As categorizações temáticas geradas pelos relatos dos docentes, antes de se constituírem em informações aplicáveis, passaram pela análise de conteúdo que, segundo Bardin (1977, p. 38) “pode ser considerada como um conjunto de técnicas de análises de comunicação que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. Para o autor, a intenção da análise de conteúdo com a formulação das categorias temáticas é a de promover os “conhecimentos relativos às condições de produção e de percepção das mensagens, inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não)”. (BARDIN, 1977, p. 38).

Com o instrumento de tabulação foi possível a listagem dos eventos relativos ao fenômeno, levando-se em conta os critérios da frequência e da presença da expressão das situações individuais do entrevistado. Num movimento de inclusão e absorção de frases, em face ao seu significado e sua representatividade foi feito o agrupamento das situações relatadas para se chegar a um denominador comum, de forma a dar estrutura a cada categoria temática identificada. Este instrumento constituiu-se no principal ponto de elaboração das conclusivas referências sobre a pesquisa.

A pesquisa foi realizada com treze docentes que ministram aulas em cursos de Administração oferecidos em IES particulares, em Belo Horizonte, com o seguinte perfil: doze possuem titulação *stricto sensu* e um tem especialização *lato sensu*. O vínculo empregatício preponderante tem na hora/aula a sua maior expressão com a participação de 54%, seguindo o trabalho no tempo de dedicação parcial com 31%, e com 15% o vínculo de tempo integral.

Os relatos dos docentes entrevistados demonstram que eles têm participação ativa nas atividades acadêmicas, ajustando e aplicando experiências inovadoras no atendimento às exigências das práticas pedagógicas e às necessidades de aprendizagem dos alunos. Com relação à experiência na docência foi identificada a atuação entre cinco a quatorze anos para 69%, entre quinze a vinte e quatro anos para 8%, entre vinte e cinco a trinta e quatro anos para 15% e entre trinta e cinco anos a quarenta e quatro para 8% dos entrevistados. A graduação dos participantes indicou que 62% a concluiu em IES pública e 38% em IES privada. Entre os sujeitos da pesquisa 77% têm na docência sua profissão exclusiva e 23%

relataram, que além da docência, atuam como consultores de organizações. Oito entrevistados são do sexo masculino (61,5%) e cinco do feminino (38,5%).

Em síntese o perfil dos sujeitos entrevistados destaca a maioria do sexo masculino, bacharéis em Administração, formados em instituição pública, com titulação *strictu sensu*, detendo de cinco a quatorze anos de experiência profissional, com múltiplos vínculos empregatícios em IES particulares, no regime de hora/aula, tendo na docência a única fonte de renda.

Inicialmente os docentes entrevistados distinguiram as formas de controle formal e informal no ambiente acadêmico, explicando, para justificar o controle formal realizado pela IES, a exigência de relatórios administrativos, acompanhamentos acadêmicos e as avaliações.

A avaliação institucional foi freqüentemente citada com ressalvas para a participação do aluno que avalia o docente, indicando uma pressão psicológica. Também foi demonstrada a angústia pelo cumprimento de prazos, tendo em vista que as informações a serem prestadas nos controles do cotidiano da vida acadêmica seguem os prazos estipulados pelo sistema informatizado.

Foi possível agrupar sete categorias de controle formal sobre o trabalho docente, destacando-se: 1) presença (pontualidade e assiduidade); 2) relatórios administrativos e acadêmicos; 3) avaliação do aluno; 4) avaliação institucional; 5) avaliações aplicadas pelos docentes; 6) presença em reuniões pedagógicas; 7) outras formas como: legislações, parâmetros, metas e estilos de gestão da gerência.

[...] manifestações de poder. [...] particularmente complicadas. [...] projeto político pedagógico é uma coisa só para o MEC ver. [...] na verdade ninguém discute aquilo. [...] não é algo compartilhado comigo. É preciso determinar alguns parâmetros que eu pessoalmente nunca vi em instituição nenhuma... A instituição por sua vez, pode atuar no sentido de esvaziar essa esfera de autonomia. [...] é uma forma de manter esse docente atento ao tipo de controle que é feito sobre ele. (E2, p. 6/9/12).

No que se refere a forma de controle informal fica claro que quem se sujeita às normas e aos regulamentos formais da instituição permanece nos seu quadro docente, quem não se sujeita, pode ser eliminado. Esta postura está representada pelo ditado popular “manda quem pode e obedece quem tem juízo”, mencionado por alguns entrevistados. A maior parte dos relatos detalha o incômodo causado pela verificação do desempenho do docente, realizada na informalidade, sem objetividade e pouco explícita, formando um viés de mal estar no ambiente.

[...] professores que às vezes se sujeitam às condições de trabalho, às influências da própria instituição, a umas rotinas que outros que já estão lá há mais tempo, não se sujeitariam, e isso acaba gerando uma disputa de espaço. [...] aí a instituição aproveita também. [...] poder usar um pouco disso de que... Quem se sujeita permanece, quem não se sujeita às vezes é eliminado. (E7, p. 4).

As formas de controle exercidas informalmente foram aglutinadas em outras cinco categorias, sendo ressaltados nos relatos grande incômodo para a convivência no ambiente de trabalho: 1) formação de redes de relacionamento; 2) grupos na sala dos professores; 3) mecanismos de observação (entrada, corredores, visores de vidro na sala de aula; 4) fofocas e intrigas; 5) conversas de alunos.

Quanto às relações de poder percebidas e vivenciadas pelos professores entrevistados, segundo a importância da ocorrência dessas práticas informais no cotidiano do trabalho docente, os dados da pesquisa apontaram as seguintes subcategorias: a) Jogos de Interesse,

com destaque para as ações pessoais e profissionais em benefício próprio, envolvendo a atuação em atividades integradas e práticas interdisciplinares, o compartilhamento de conhecimentos e material didático, as publicações e participações em congressos, titulação e formação continuada e a influência da experiência profissional; b) Dissimulações; c) Redes de Relacionamentos, assegurando a utilização do relacionamento com a direção, coordenação e com o discente; e, d) Conhecimento do resultado das avaliações realizadas pela IES.

Os jogos de interesse ocorrem de várias formas, a que mais se destacada é a participação do docente considerando o seu interesse na obtenção, manutenção ou reconhecimento de algo. Nesta subcategoria encontram-se os relatos que envolvem os relacionamentos diretos entre os pares e as influências recíprocas que permeiam o cotidiano de todos, devido à força atribuída às constantes exigências de melhoria. Situações que não se resolvem por si ou pelo interesse do docente acabam sendo absorvidas pelo grupo para que este, segundo suas crenças, seus valores e julgamentos faça seu juízo de valor e defenda ou não a causa.

[...] vou falar mais ou menos como eu acho que se dá essa relação de poder, entre essas pessoas. Elas são reais, elas são... [...] vão se dar nesse [...] esse jogo, ele vai se dar em função de várias coisas... Eu acho que a gente joga com isso. Quem te falar que não joga está mentindo para você. [...] defende uma dissertação sai no jornal, as pessoas, os professores se cumprimentam uns aos outros. [...] o tempo inteiro é esse jogo [...] a gente sabe mais ou menos quais são os papéis aqui, não é? (E1, p. 3)

É um jogo que é permanente... de que, qual panelinha vai conseguir ter maior capacidade de influenciar o conjunto... Esse jogo, ele vai passar pela capacidade de formalizar. O jogo, ele normalmente, é traçado na informalidade. Legitimado na formalidade. [...] deixa de ser até parte só do jogo de relacionamento, mas que seja uma imposição, e aí, essa rede conseguiu, esse grupo conseguiu, a maior influência acaba sobressaindo sobre as demais, mas é um jogo que é permanente. (E7, p. 1/8).

Para o docente torna-se estratégico manter ao seu lado alguém em que pode confiar em nível de amizade e cujo relacionamento espelhe certa irmandade, criando-se as parcerias que são desenvolvidas e efetivadas para prestar apoio em atividades integradas, no compartilhamento de material didático, conhecimentos e substituições. São relatadas ações de interesse particular e profissional, envolvendo as oportunidades de publicação e participação em congressos, cobrança e incentivo à titulação e formação continuada.

Nos jogos de interesse, essa amizade além de servir como antena para apoio e defesa de interesses recíprocos, serve também como uma sonda capaz de captar informações que serão distribuídas e discutidas, em âmbito particular, numa relação que extrapola o ambiente de trabalho. Presente nesses relatos a percepção da influência devido ao tempo de magistério e por meio da competência profissional, geradora de respeito e capaz de traçar rumos, ditar normas e comportamentos aceitáveis.

A dissimulação indicada como segunda subcategoria, destacou-se em frequência e intensidade a habilidade em ocultar sentimentos, fingir, disfarçar ou em se mostrar alheio aos fatos, como comportamentos habituais no trabalho: “Que bom seria se eu não tivesse que estar submetido a determinadas relações.” (E12, p. 4). O ponto máximo da dissimulação pode ser retratado na frase: “o docente finge que ensina e o aluno finge que aprende” (E9, p. 4) ou “não vou transformar latão em ouro” (E2, p. 5), ambas de uso comum no folclore da classe docente.

Os relatos registrados nesta subcategoria extrapolam o aspecto puramente profissional, deixando sobressair que são relações muito superficiais e mascaradas ou formas de mostrar

serviço, apresentando questionamentos sobre o projeto pedagógico. Poucos são os relatos sobre elogios, mas se fazem presentes as perseguições veladas, os reclames sobre a ausência de liberdade, a manipulação dos meios formais com critérios informais e as simulações e guerra de privacidade.

Realçando os dizeres acolhidos nesta subcategoria, os docentes entrevistados, utilizaram como forma de expressão os ditados populares, frases de efeito e metáforas para camuflar e encobrir o que gostariam de dizer numa clara indicação de compensação. As citações que registram essas dissimulações são breves, afirmativas e assertivas como que retratando situações supérfluas, repletas de evasivas, mas denotando exagerada preocupação com as emoções, visto o medo da má interpretação ou, segundo eles próprios, da utilização de algum discurso com segundas intenções.

A terceira subcategoria organizada indica a utilização da rede de relacionamento e se mostrou como a prática de influência mais coerente nos resultados da pesquisa. A distinção feita pelos docentes entrevistados destaca a diferenciação pela dimensão da rede. Algumas citações recaem sobre a utilização da rede mais abrangente e outras salientam a utilização de pequenas redes, dos grupinhos e das famosas panelinhas, mas ambas as formas apresentam argumentos fortes que justificam a sua existência, pois, conforme ressaltado pela maioria dos entrevistados, é por intermédio dessas redes que os docentes conseguem viabilizar seus desejos e necessidades.

[...] então o relacionamento com os colegas sempre tem que ser muito próximo. Você já entra numa instituição fazendo parte de uma rede, ou sendo indicado por alguém, ou tendo algum relacionamento, isso daí já vai te auxiliar para que você consiga garantir algumas coisas e facilita muito no dia-a-dia. (E7, p. 1/2).

A maneira mais comum junto ao corpo docente onde eu trabalho é a questão de pertencer ao ciclo de amizade de quem detém o poder, pertencer ao ciclo de contatos. (E9, p. 5).

Então o que é bom, é que todos os professores tenham uma relação bem estreita entre os outros professores, porque a gente sempre esta mudando de faculdade, para outras Instituições e nós sempre vamos encontrar com esses colegas em outras Instituições. Agora, instrumento de controle é ter um bom relacionamento e controlar esse lado do professor e da instituição. (E11, p. 1/4).

As articulações com instâncias superiores, notadamente a direção e a coordenação de curso vem fazer face às influências construídas na geração da própria segurança. A maioria dos docentes entrevistados expressou como preocupante a situação de colegas que se aproximam do núcleo de decisão buscando favorecimentos. A utilização desse relacionamento como forma de influência contribui para gerar desconfiança e promover a desestabilização do docente temeroso das reações ou mesmo das inconseqüências dos colegas.

A prática da utilização da rede de relacionamento, notadamente com a direção e coordenação de curso, considerada como uma forte forma de controle exercida pelos pares pode ser vista “[...] quando está próximo de reestruturação da instituição” (E3, p. 4), ou simplesmente para indicar o “[...] poder de relacionamento com... os donos das mantenedoras têm-se, [...] essa política tem se intensificado [...]” (E4, p. 3).

No que se refere à utilização do relacionamento com o coordenador, o grupo de docentes entrevistados expressou sua percepção explicando situações de “[...] professores que fazem negociatas com a coordenação” (E3, p. 4), que participam de “[...] disputa de poder e de

relacionamento com o coordenador” (E4, p. 3), assim como há aqueles preferindo “[...] estar sempre do lado da coordenação e das decisões da escola”. (E8, p. 6). Em épocas de elaboração da matriz curricular para novo semestre “as coisas ficam um pouco mais explícitas... as pessoas que estavam afastadas se aproximam da coordenação.” (E9, p. 4). Um entrevistado não se privou de revelar: “[...] eu presenciei vários momentos... de professor ter entrado em contato com supervisor, tentar fazer a relação ficar mais próxima, para que este coordenador indique este professor para as disciplinas.” (E10, p. 3).

Sustentam ainda, alguns relatos, referências a comportamentos inadequados por parte de colegas, quando a “atividade era proposta em conjunto e um professor não a realizou” (E12, p. 1), revelando falhas e proporcionando ônus de natureza profissional ao docente que realmente se envolveu na parceria. Outros relatos indicam que “[...] a gente trabalha em projetos comuns” (E4, p. 2), mas alguns docentes atuam “sonegando participações, por exemplo, em disciplinas afins, evitando participar de atividades que o outro professor está criando ou desenvolvendo para não enriquecer o trabalho do seu par, né?” (E13, p. 5).

Percebida como uma forma de controle muito ameaçadora, a utilização do relacionamento com o discente se apresentou frequente e unânime entre os relatos. Observou-se que 77% das indicações sobre esta temática se aplicam às situações onde são passadas informações sobre o desempenho: “[...] é através dos alunos que o coordenador fica sabendo o que está acontecendo em sala de aula.” (E10, p. 3).

Praticamente todos os docentes relataram já ter passado pela experiência de ser arguido após reclamação de discente. O argumento demonstra maior ameaça pela atitude dos discentes, que cuidam primeiramente de seus interesses e optam sempre por privilegiar a si próprios, não se ressentindo de pedir ajuda e apoio aos colegas para atingir seus objetivos. “O aluno, hoje, é inimigo do professor” relata o docente entrevistado para justificar uma relação que “[...] varia de escola para escola e varia de tempo para tempo, [...] mas, eles reúnem e seguram todas as informações, distorcem e filtram as informações.” (E5, p. 7).

Os docentes entendem que o discente surge como um vértice do triângulo capaz de concentrar a atenção de toda a comunidade acadêmica não só por suas necessidades de aprendizagem, como também pelas ações inconseqüentes que é capaz de praticar.

O aluno [...] você usa para poder analisar o próprio professor. Qualquer coisa que faça principalmente quando é contra o que ele quer, ele se manifesta. A favor nem sempre, mas contra, ele se manifesta rapidamente. [...] você começa a saber se o professor sai mais cedo ou se ele chega atrasado, se ele deu [...] bem dada ou não deu, se ele preparou a aula, se a prova foi coerente, se não foi, tudo isso daí se manifesta com o aluno... [...](E7, p. 8/7).

A subcategoria que diz respeito ao conhecimento de resultados das avaliações realizadas nas unidades acadêmicas se fez presente pelos vários relatos, indicando o temor da divulgação indébita e dos comentários sobre os resultados encontrados.

Observou-se o lamento pelo vazamento de informações sobre os resultados de avaliações, pois embora sejam revestidos de sigilo, muitos entrevistados se declararam conhecedores dos resultados obtidos pelos pares, apontando motivos e especificidades, conhecendo quem foi bem ou mal avaliado, se foi ou não uma avaliação justa, sem que o par lhe fizesse alguma confidência a respeito.

Mesmo as avaliações que se constituem em exigência do Ministério da Educação, realizadas pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) da IES geram grande incômodo. Por isto esta subcategoria emergiu como uma forma de controle exercida pelos pares, principalmente quando se tem conhecimento dos resultados e os utiliza de forma a provocar pressão, constrangimento e assegurar influência. Um dos entrevistados assim se manifestou “[...] quando essa avaliação fala alguma coisa, aí você procura um colega, olha só o que falaram... Nossa não é possível, nunca escutei isso, aliás, nunca li isso. O quê que é isso, meu Deus!” (E1, p. 10).

A avaliação dos alunos como uma forma de controle para julgar o professor. A avaliação dos alunos é uma forma de controle ruim, por que eu acho que hoje está se dando muito mais poder aos discentes do que ao docente. Então você se sente refém, muitas vezes, do aluno em sala de aula. (E13, p. 6).

A percepção dos entrevistados, representada pelas categorias e subcategorias temáticas mais frequentes reveladas por seus relatos, vem confirmar as manifestações das relações de poder entre pares, e, neste particular, atendem ao objetivo de identificar as formas de influência exercidas, em face ao desempenho da função docente. As situações foram descritas como sendo realizadas tanto em nível individual quanto coletivamente, fortalecidas com a utilização da rede de relacionamentos, no temor da avaliação, nas articulações dos jogos de interesse e na constância das dissimulações.

Como consequência das manifestações das relações de poder no desempenho profissional os relatos são unânimes em identificar frustrações, estresse, desânimo, fragilidade e insegurança, pois “[...] essas relações de poder, elas interferem inclusive na sala de aula, por que às vezes ela se torna um conhecimento, inclusive dos alunos. Cria uma situação muito constrangedora”. (E12, p.2).

Vão se dar nesse estresse... Então o tempo inteiro é esse jogo... E o resultado disso pode... Eu vejo com duas possibilidades, ou você usa essa energia toda para crescer ou fazer a organização crescer ou começa esse joguinho ridículo que as pessoas ficam sós, em vez de tentar agregar conhecimento, colaborar na formação das pessoas. (E1, p.3).

Professores conversam à meia voz, às escondidas, têm medo de manifestar o que fazem e o que não fazem, o que sabem e o que precisam aprender com medo de receberem críticas e de não terem apoio, então é uma relação muito tênue, muito frágil, ela não é consistente. (E3, p.6).

A maior parte dos relatos salienta defesas próprias, vaidades e arrogâncias, delimitando o domínio pelo carisma no espaço de poder no ambiente acadêmico. A constatação de que os relatos sobre os pares representam, enquanto compreensão subjacente, indicativos dos próprios desejos, anseios e comportamentos no grupo, possibilita a inferência de que também escondem o contexto da legitimidade, da dominação, da exploração, da atuação de forma ativa e impositiva.

A análise dos relatos dos entrevistados é mais do que a simples transmissão de informações neste artigo, ela traduz as aflições às quais se submetem os docentes no cotidiano do trabalho. Ela evidencia as possibilidades de ajustes às situações críticas, em face às argumentações e esclarecimentos sobre o ambiente acadêmico, não só restrita ao saber especializado que cada docente domina, mas também, às práticas das relações de poder e suas consequências.

Conclusão

A pesquisa revela a percepção de treze docentes do ensino superior sobre a manifestação das relações de poder entre os pares, mostrando que essas relações se desenvolvem no cotidiano acadêmico explícita ou implicitamente, promovendo interferência nas ações pedagógicas.

Concentrando-se num conjunto de vaidades, o corpo docente é a instância onde se obtém sucesso, prestígio e reconhecimento e, por isso, mesmo inconscientemente os profissionais se sujeitam às imposições informais de seus pares. Por estarem inseridos num apertado sistema organizacional de controle no dia-a-dia, as relações de poder se estabelecem por meio de triangulações com outras instâncias, notadamente pela influência sobre os alunos e pelas articulações com os diversos grupos de interesse institucionais.

Os efeitos da dominação do docente por parte da IES e do modelo de gestão acadêmica, influenciam o corpo docente de forma coletiva e o docente de forma individual, indicando a existência de fatores geradores de fragilidade e insegurança. Desta maneira, em suas relações cotidianas os docentes retratam as IES, dissimulando e camuflando falhas, pois formulam estratégias que os identificam com a organização, induzindo-os à reprodução de forma miniaturizada dos desconfortos, contradições e conflitos das instâncias de poder internas e externas ao ambiente de trabalho.

Em face das exigências, da pressão e das idiosincrasias os docentes nutrem emoções ambivalentes, influenciando e deixando-se influenciar pelos colegas, com o intuito de afirmar suas realizações, manter as relações de poder e alcançar objetivos organizacionais e pessoais. A fim de continuar a trabalhar, satisfazendo suas pulsões e particularidades enfrentam ondas crescentes de turbulências e instabilidades que geram grandes as pressões e reclamam por mudanças, não só na prática acadêmica como também no sistema de gestão das IES.

Destaca-se que variáveis como: satisfação no trabalho, motivação, atualização do saber didático, domínio do conteúdo, comprometimento com a disciplina e respeito pelos colegas deixam transparentes necessidades que devem ser atendidas em paralelo à gestão pedagógica. O processo de desenvolvimento pessoal e profissional, no qual os docentes se inserem, predominantemente por meio da utilização dos recursos disponibilizados pela rede de interesses, demanda sistema inovador de gestão que inclua as manifestações das relações de poder e influências, em prol da qualidade das relações sociais no ambiente do trabalho.

Aliadas às manifestações das relações de poder entre docentes, encontram-se as emoções e os sentimentos originados pelos efetivos desgastes que acompanham o contraditório, deixando claras as dificuldades de estabelecer limites entre o que é a vida pessoal e a profissional. Assim sendo, os professores se envolvem com o discurso organizacional, fazendo uso de crises extemporâneas e de identidade, para justificar ações difusas e comportamentos inseguros em seus relacionamentos cotidianos.

Os resultados encontrados sugerem que coexistem no cotidiano do trabalho docente sentimentos ambivalentes e contraditórios advindos das relações de poder e que alguns chegam a experimentar em seu desempenho impotência, fragilidade e inoperância funcional.

Com base no esboço delineado espera-se que este estudo seja capaz de despertar interesses em pesquisa. Como contribuição ressalta-se a necessidade de verificar as formas de manifestação

das relações de poder em grupos docentes de outros cursos, possibilitando comparações e aprofundamento do conhecimento, a fim de enriquecer esse tema nas organizações de ensino.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, 1996.

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

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil Ed., 2000.

CLEGG, S.R.; HARDY, Cynthia. Alguns ousam chamá-lo poder. In: CLEGG, S.R.; HARDY, Cynthia; NORD, Walter R. (Orgs.). CALDAS, M. ; FACHIN, R. ; FISCHER, T. (Org. ed. bras.) **Handboock de estudos organizacionais**. São Paulo: Atlas, 2001. v.2, p. 260-289.

CROZIER, Michel. **A sociedade bloqueada**. Brasília: Universidade de Brasília, 1983. 280p.

CROZIER, M. ; FRIEDBERG, E. **L'acteur et le système**. Paris: Editions du Seuil, 1977. (Col. Politique).

ENRIQUEZ, Eugène. **As figuras do poder**. São Paulo: Via Lettera Editora e Livraria, 2007.

FARIA, José Henrique de ; MATOS, Raquel Dorigan de. Controle, organização e trabalho. In: FARIA, José Henrique de. (Org.) **Análise crítica das teorias e práticas organizacionais**. São Paulo: Atlas, 2007. p.300-316.

FLANAGAN, John C. The Critical Incident Technique. Pittsburgh: American Institute for Research. **Psychological Bulletin**. v. 51, n. 4, p. 69-101, nov. 1954.

FREITAS, H.; OLIVEIRA, M.; SACCOL, A.Z.; MOSCAROLA, J. O método de pesquisa *survey*. **Revista de Administração da USP**. São Paulo. v. 35, n. 3, p.105-112, jul./set. 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Metodologia do ensino superior**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

LIBÂNIO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MASSETO, M. T. (Org.). **Docência na Universidade**. 4.ed. São Paulo: Papirus, 1998.

MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes. **Estratégias do trabalhador informático nas relações de trabalho**. 1991. 406 f. Tese (Professora Titular). - Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1991.

PAIVA, Kely César Martins de. **Gestão de competências e a profissão acadêmica** um estudo em universidades no Estado de Minas Gerais. 2007. 277 f. Tese (Doutorado em Relações de Trabalho e de Poder) - Faculdade de Ciências Econômicas, Centro de Pós-graduação e Pesquisas em Administração, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2007.

ROCHA, Denílson R. de Almeida ; MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes. O poder dos indivíduos In: Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação em Administração, (25), 2001. Campinas. **Anais ...** Campinas: ENANPAD, 2001. 1 CD-ROM.

SANTOS, B. S. Da idéia de universidade a universidade de Idéias. In: _____ **Pela mão de Alice** – o social e o político na pós-modernidade. Porto: Afrontamento, 1994.

TARDIF, M. ; LESSARD, C. ; LAHAYE, L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 4, p.215-233, 1991.

TORRES, C.A. Estado, privatização e política educacional: elementos para uma crítica do neoliberalismo. In: GENTILI, P. (org.). **Pedagogia da Exclusão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. pp.109-136.

WEBER, Max. **Economia e sociedade**. 3.ed. Brasília: UnB, 1998.