



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA E CIÊNCIA POLÍTICA

Christine Sodré Fortes

A vida nervosa na pós-graduação

Florianópolis
2021

Christine Sodré Fortes

A vida nervosa na pós-graduação

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Ciência Política da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do título de mestre em Sociologia e Ciência Política – área de concentração: Sociologia.
Orientadora: Profa. Maria Soledad Etcheverry Orchard

Florianópolis
2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Fortes, Christine Sodré
A vida nervosa na pós-graduação / Christine Sodré Fortes
; orientador, Maria Soledad Etcheverry Orchard, 2021.
114 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa
de Pós-Graduação em Sociologia e Ciência Política,
Florianópolis, 2021. I

Inclui referências.

1. Sociologia e Ciência Política. 2. Pós-graduação. 3.
Saúde Mental. 4. Formação do pesquisador/professor
universitário. 5. Psicodinâmica do Trabalho. I. Orchard,
Maria Soledad Etcheverry. II. Universidade Federal de
Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Sociologia e
Ciência Política. III. Título.

Christine Sodré Fortes

A vida nervosa na pós-graduação

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Profa. Maria Soledad Etcheverry Orchard, Dra.
Orientadora UFSC

Profa. Sandra Noemi Cucurullo de Caponi, Dra.
UFSC

Prof. Kenneth Rochel de Camargo Jr., Dr.
IMS/ UERJ

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de mestre em Sociologia.

Prof. Julian Borba, Dr.
Coordenador

Profa. María Soledad Etcheverry Orchard, Dra.
Orientadora

Florianópolis, 2021

Para Luiz Fernando, Ana Luiza, Breno e Vinícius

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais que me ensinaram a importância de estudar.

Ao meu marido, companheiro de todas as horas, pelo suporte, amplo, geral e irrestrito.

Aos meus filhos e netos por me lembrarem que depois de um dia sempre vem um outro.

À minha orientadora, pela presença amigável e contribuições sempre tempestivas e qualificadas.

Aos meus professores e professoras, pelo que já aprendi e pelo que aprenderei.

Aos professores avaliadores desse trabalho, pelo aceite e pelas contribuições.

À Otto F, Volkmann e Janete Guimarães, sempre atentos e receptivos na secretaria do PPGSP.

Aos meus amigos, por estarem sempre por perto.

Aos meus colegas de pós-graduação, pela parceria, participação e colaboração com essa pesquisa.

À Valesca, por estar sempre atenta e colaborativa, com ideias originais.

À Tamiris, pela ajuda na organização das entrevistas e por ler e contribuir em todas as etapas.

À Fabiana, pela ajuda na análise dos dados e construção dos gráficos.

À Vinícius, pela ajuda na análise descritiva dos dados e pelas inúmeras contribuições essenciais.

À Mayara Blasi, pelo olhar atento.

Saúde/Doença constituem metáforas privilegiadas para explicação da sociedade (...)
Através da experiência desse fenômeno, as pessoas falam de si, do que as rodeia, suas condições de vida, do que as oprime, ameaça e amedronta. (Maria Cecília Minayo, 2000)

RESUMO

Este trabalho aborda as tensões presentes na formação acadêmica de mestres e doutores, na relação entre a organização do trabalho na pós-graduação e as subjetividades dos pós-graduandos. O estudo foi desenvolvido a partir de entrevistas com uma amostra de pós-graduandos da Universidade Federal de Santa Catarina de diferentes áreas e apoia-se na premissa de que a universidade é um lugar de investigação e obtenção de saberes, em meio à disputa de propósitos e poderes. Os objetivos desta pesquisa envolvem a identificação de fatores da organização do trabalho acadêmico, assim como as estratégias, resistências e rupturas no bem-estar/mal-estar dos pós-graduandos. Os resultados foram analisados a partir, principalmente, da psicodinâmica do trabalho de Christophe Dejours e dos campos de poder de Pierre Bourdieu. Os relatos colhidos trouxeram informações sobre as atividades desenvolvidas, as relações com os orientadores e pares, as pressões percebidas e os sofrimentos experimentados no processo de formação de mestres e doutores. Em conclusão, constatamos que a vida na pós-graduação é nervosa, pela importância do trabalho científico, mas também pela solidão no processo, pela falta de recursos e pela pressão por resultados, especialmente no que se refere ao número de publicações de artigos. Por isso, e levando os resultados desta pesquisa em consideração, sugerimos: (1) promover um debate amplo com a comunidade UFSC, graduação e pós-graduação, em relação à produção científica, à valorização do ensino para a docência, ao financiamento do Estado e à participação do setor produtivo e da sociedade em geral; (2) pensar e definir estratégias para atender ao definido pelo Estado como deveres e direitos das universidades, sem contrariar sua vocação principal, o ensino, a pesquisa e a extensão.

Palavras-chave: Saúde Mental. Pós-Graduação. Psicodinâmica do trabalho.

ABSTRACT

This work addresses the tensions present in the academic training of masters and doctors, in the relationship between the organization of work in postgraduate studies and the subjectivities of postgraduate students. The study was developed with postgraduate students from the Federal University of Santa Catarina. It is based on the premise that a university is a place of investigation and knowledge acquisition, amidst the dispute of purposes and powers. The objectives of this research involve the identification of factors in the organization of academic work, as well as the strategies, resistances, and disruptions in the well being/ malaise of postgraduate students. The results were analyzed based mainly on the psychodynamics of Christophe Dejours' work and Pierre Bourdieu's fields of power. The collected narratives brought information about the activities that were developed, the relationships with the advisors and peers, the perceived pressures, and the suffering experienced in the process of training masters and doctors. In conclusion, we found that life in graduate school is nervous, due to the importance of scientific work, but also for the loneliness in the process, the lack of resources and the pressure for results. For this reason, and taking the results of this research into consideration, we suggest: (1) promoting a broad debate with the UFSC community, graduate and postgraduate courses, in relation to scientific production, the value of training for teaching, State funding, and the participation of the productive sector and society in general; (2) to think and define strategies to meet what is defined by the State as duties and rights of universities, without contradicting its main vocation, teaching, research, and extension.

Keywords: Mental health. Postgraduate education. Psychodynamics of work.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição de frequências absolutas do humor depressivo-ansioso, segundo os atributos de avaliação do pós-graduando sobre sua relação com o orientador	63
Gráfico 2 – Distribuição de frequências absolutas do decréscimo da energia vital, segundo os atributos de avaliação do pós-graduando sobre sua relação com o orientador.....	64
Gráfico 3 - Distribuição de frequências absolutas dos pensamentos depressivos, segundo os atributos de avaliação do pós-graduando sobre sua relação com o orientador.....	64
Gráfico 4 - Distribuição de frequências absolutas de humor depressivo-ansioso, segundo a pressão para publicar artigos	66
Gráfico 5 - Distribuição de frequências absolutas de decréscimo da energia vital, segundo a pressão para publicar artigos	66
Gráfico 6 - Distribuição de frequências absolutas de pensamentos depressivos, segundo a pressão para publicar artigos	67
Gráfico 7 - Distribuição de frequências absolutas de humor depressivo-ansioso, segundo a pressão pelo tempo de titulação.....	67
Gráfico 8 - Distribuição de frequências absolutas de decréscimo da energia vital, segundo a pressão pelo tempo de titulação.....	68
Gráfico 9 - Distribuição de frequências absolutas de pensamentos depressivos,segundo a pressão pelo tempo de titulação.....	68
Gráfico 10 - Distribuição de frequência absoluta de humor depressivo-ansioso,segundo a escolha do tema de pesquisa.....	69
Gráfico 11 - Distribuição de frequências absolutas do decréscimo de energia vital segundo a escolha do tema de pesquisa.....	69
Gráfico 12 - Distribuição de frequências absolutas de pensamentos depressivos,segundo a escolha do tema de pesquisa.....	70
Gráfico 13 - Distribuição de frequências absolutas do humor depressivo-ansioso, segundo o trabalho externo	70
Gráfico 14 - Distribuição de frequências absolutas do decréscimo de energia vital, segundo o trabalho externo	71
Gráfico 15 - Distribuição de frequências absolutas de pensamentos depressivos, segundo o trabalho externo	71
Gráfico 16 - Distribuição de frequências absolutas de humor depressivo-ansioso, segundo as horas dedicadas à pós-graduação.....	72

Gráfico 17 - Distribuição de frequências absolutas de decréscimo de energia vital, segundo as horas dedicadas à pós-graduação.....	72
Gráfico 18 - Distribuição de frequências absolutas de pensamentos depressivos, segundo as horas dedicadas à pós-graduação.....	73
Gráfico 19 - Distribuição de frequências absolutas de humor depressivo-ansioso, segundo o acolhimento na pós-graduação	73
Gráfico 20 - Distribuição de frequências absolutas de decréscimo de energia vital, segundo o acolhimento na pós-graduação	74
Gráfico 21 - Distribuição de frequências absolutas de pensamentos depressivos, segundo o acolhimento na pós-graduação	74
Gráfico 22 - Porcentagem de pós-graduandos por centro de ensino	77
Gráfico 23 - Porcentagem de pós-graduandos do gênero feminino ou masculino.....	78
Gráfico 24 - Porcentagem de pós-graduandos do gênero masculino, por faixa etária	78
Gráfico 25 - Porcentagem de pós-graduandos do gênero feminino, por idade	78
Gráfico 26 - Distribuição de frequências absolutas de humor depressivo-ansioso, segundo o gênero feminino ou masculino	79
Gráfico 27 - Distribuição de frequências absolutas de pensamentos depressivos, segundo o gênero feminino ou masculino	80
Gráfico 28 - Distribuição de frequências absolutas de decréscimo de energia vital segundo o gênero feminino ou masculino	80
Gráfico 29 - Porcentagem de pós graduandos que recebem bolsa	81
Gráfico 30 - Distribuição de frequências absolutas de humor depressivo-ansioso, segundo o recebimento de bolsa	81
Gráfico 31 - Distribuição de frequências absolutas de pensamentos depressivos, segundo o recebimento de bolsa	82
Gráfico 32 - Distribuição de frequências absolutas de decréscimo de energia vital segundo o recebimento de bolsa	82
Gráfico 33 - Porcentagem de pós-graduandos que trabalham.....	83
Gráfico 34 - Porcentagem de pós-graduandos que sentem pressão para cumprimento de prazos	84
Gráfico 35 - Porcentagem de mestrandos que sentem pressão para cumprimento de prazos ..	84
Gráfico 36 - Porcentagem de doutorandos que sentem pressão para cumprimento de prazos.	84
Gráfico 37 - Porcentagem de pós-graduandos que sentem pressão pelo tempo de titulação ...	85
Gráfico 38 - Porcentagem de mestrandos que sentem pressão para tempo de titulação	85

Gráfico 39 - Porcentagem de doutorandos que sentem pressão para tempo de titulação.....	85
Gráfico 40 - Porcentagem de pós-graduandos que sentem pressão para publicação	86
Gráfico 41 - Porcentagem de mestrandos que sentem pressão para publicação	86
Gráfico 42 - Porcentagem de doutorandos que sentem pressão para publicação	86
Gráfico 43 - Avaliação do doutorando sobre sua relação com o orientador	87
Gráfico 44 - Porcentagem de atributos de avaliação do mestrando sobre sua relação com o orientador.....	87
Gráfico 45 - Porcentagem de mestrandos que consideram a pós-graduação um ambiente acolhedor	88
Gráfico 46 - Porcentagem de doutorandos que consideram a pós-graduação um ambiente acolhedor	88
Gráfico 47 - Porcentagem dos pós-graduandos com pensamentos depressivos.....	89
Gráfico 48 - Porcentagem de pós-graduandos com decréscimo de energia vital.....	89
Gráfico 49 - Porcentagem de pós-graduandos com humor ansioso-depressivo.....	89

LISTA DE SIGLAS

ANPG	Associação Nacional de Pós-Graduandos
APG-UFSC	Associação de Pós-Graduandos da UFSC
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCA	Centro de Ciências Agrárias
CCB	Centro de Ciências Biológicas
CCE	Centro de Comunicação e Expressão
CCJ	Centro de Ciências Jurídicas
CCS	Centro de Ciências da Saúde
CDS	Centro de Desportos
CED	Centro de Ciências da Educação
CFH	Centro de Filosofia e Ciências Humanas
CFM	Centro de Ciências Físicas e Matemáticas
CGEE	Centro de Gestão e Estudos Estratégicos
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Tecnológico
CSE	Centro Socioeconômico
CTC	Centro Tecnológico
ITA	Instituto Tecnológico de Aeronáutica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)
PNPG	Planos Nacionais de Pós-Graduação
SNPG	Sistema Nacional de Pós-Graduação
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
USAID	Agência Norte-Americana de Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	SOBRE O MÉTODO	15
1.1.1	As entrevistas	15
1.1.2	Análise do conteúdo das entrevistas	18
1.1.3	Apresentação dos resultados	18
2	O TEMPO	19
2.1	O TEMPO DOS RELÓGIOS E O CONTROLE DO TRABALHO	23
2.2	TEMPOS MODERNOS	24
2.3	O TEMPO 24/7, O TEMPO SEM TEMPO.....	25
3	O TRABALHO	28
3.1	O SOFRIMENTO MENTAL E O TRABALHO NA PÓS-GRADUAÇÃO	30
3.2	O SABER E O PODER.....	32
3.3	O TRABALHO PARA O PESQUISADOR	34
4	UNIVERSIDADE E CIÊNCIA	37
4.1	UMA BREVE HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE	38
4.1.1	Idade Média	38
4.1.2	Modernidade	39
4.1.3	A Universidade nos Estados Unidos	41
4.1.4	A Universidade de Córdoba	41
4.2	A UNIVERSIDADE BRASILEIRA	42
4.3	A PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA	44
4.3.1	Os Planos Nacionais de Pós-Graduação	45
4.3.2	Avaliação dos programas de pós-graduação.....	48
5	SOFRIMENTO MENTAL	55
5.1	PÓS-GRADUAÇÃO É TRABALHO?	57
5.2	A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO	57
5.3	PSICODINÂMICA NO TRABALHO DE PESQUISA	59
5.4	SOFRIMENTO MORAL	61
5.5	ANÁLISE DA PSICODINÂMICA DO TRABALHO ENTRE OS PÓS-GRADUANDOS ENTREVISTADOS	62

5.5.1 Hierarquia	63
5.5.2 Demandas	65
5.5.3 Controle sobre o trabalho	69
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
REFERÊNCIAS	96

1 INTRODUÇÃO

Ingressar na pós-graduação envolve a expectativa de ampliar o conhecimento e a especialização no campo de formação científica escolhido, visando um futuro profissional mais promissor. No entanto, investir nessa escolha implica no desafio de submeter-se a um processo de ajustes muito exigente, em condições nem sempre favoráveis, o que pode levar ao adoecimento dos estudantes. Vários estudos têm exposto essa preocupação com a saúde desses jovens universitários, como Bernardo (2014) e Malagris e Suassuna (2009).

Partilhamos da premissa de que embora seja preciso obter resultados positivos na esfera acadêmica, não se deve perder de vista a preservação da saúde.

Ao vivenciarem altas exigências de produtividade em condições que parecem ser cada vez mais desafiadoras, os pós-graduandos podem deparar-se com o aparecimento de sinais e sintomas psíquicos, que afetam negativamente os resultados de seus trabalhos e propostas acadêmicas, além de prenunciar adoecimentos mentais, como a depressão e a ansiedade.

Cabe destacar que nesse cenário muitos desses estudantes vivenciam uma situação de dupla jornada, de estudo e trabalho remunerado, e no caso das mulheres, até de uma tripla jornada, com o cuidado dos filhos e atividades domésticas. Alguns vivenciam uma situação híbrida, entre estudante e trabalhador, quando são requeridos como estagiários nos projetos de núcleos de pesquisa e/ou laboratórios, situação em que são cobrados por produtividade e pelos resultados dessa função.

Nem todos experimentam as situações aqui pesquisadas da mesma forma. Por essa razão, a presente pesquisa se propõe a abordar as percepções distintas dos estudantes, com as suas experiências de aprendizado e de gestão da própria carreira acadêmica na pós-graduação, procurando identificar em que medida comparecem sentimentos de ansiedade, tristeza, cansaço, falta de interesse e pensamentos depressivos, em interação com variáveis associadas ao tempo; ao trabalho; e aos conteúdos do universo acadêmico, como a pressão para publicar, a produtividade, entre outros.

Pretendemos estudar o sofrimento durante a formação de doutores e mestres a partir de um grupo de estudantes da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), observando se o trabalho acadêmico, conforme vivenciado, afeta a saúde mental dos sujeitos estudados. Mais especificamente, objetivamos (1) avaliar, com base nos relatos de pós-graduandos, a correlação entre os sentimentos acima descritos e as variáveis da organização do trabalho; (2) apresentar uma análise descritiva das variáveis sociodemográficas do grupo estudado; (3) investigar a percepção em relação à pressão para cumprir o tempo de titulação e os prazos de

entrega de resultados, para cursar disciplinas, e para publicar; (4) identificar fatores que se relacionem com o prazer ou o sofrimento mental no trabalho.

Para alcançar esses objetivos, vamos considerar as situações que incidem sobre o trabalho acadêmico, como o tempo, o trabalho, as singularidades da universidade e a ciência.

No capítulo 2 apresentamos questões sobre o tempo e a percepção dos pós-graduandos sobre os condicionantes temporais que impactam sobre as suas atividades. Também foram apresentados os conceitos desenvolvidos por Rosa (2019) relativos à aceleração característica da modernidade.

No capítulo 3 é abordada a expectativa dos estudantes em relação à inserção profissional e sua frustração pela falta de oportunidades no horizonte do mercado de trabalho. Ademais, apresentamos a nova ideologia de trabalho que invade os campos universitários, um sistema baseado no individualismo; na competição como regra a ser seguida para alcançar o sucesso; e na pressão para a publicação de artigos, em que nem sempre a qualidade do que é produzido se sobrepõe à quantidade.

Para ampliar a discussão sobre o significado do trabalho para o pesquisador em formação, vários autores são apresentados. Entre eles destacam-se: Sennet (1999), sobre o prazer de fazer bem feito e o custo de se acelerar o ritmo do trabalho acadêmico abreviando o pensamento e a reflexão necessários; Dubar (1996) e Gomes (2002), acerca da onda neoliberal no serviço público, relacionada ao trabalho centrado em competências individuais, com impactos na subjetividade dos trabalhadores; Rosenfield (2011) e o trabalho todo o tempo, em todo lugar, com a desconstrução da defesa de regulação da intimidade; Boltanski e Chiapello (2009) sobre o trabalho na cidade por projetos; Bourdieu (2004) e a noção do capital simbólico construído pelo reconhecimento dos pares-concorrentes no interior do campo científico; Lukács (2013) e a projeção das finalidades no processo de trabalho, por meio da ideação, que serão objetivadas no trabalho concreto; e Arendt (2010), a respeito da ação, através da qual os indivíduos buscam articular suas singularidades e confirmam sua presença única no mundo.

Como a pós-graduação se dá no interior das universidades, é importante conhecer algumas das novas e velhas questões relacionadas a elas. O capítulo 4 conta um pouco da história da universidade no mundo ocidental e no Brasil, e discorre sobre a pós-graduação, os programas nacionais de pós-graduação e os desafios postos à formação de mestres e doutores. Nesse capítulo referenciamos autores como Camargo Jr. (2015), que critica os critérios de investimentos e de divulgação da ciência que promovem desigualdades regionais; Balachevsky (2005), que disserta sobre a avaliação do desempenho dos professores com

ênfase na sua produção acadêmica; além de Rubião (2013) e Cunha (1989), que falam sobre a história da universidade.

No capítulo 5 foi desenvolvida uma análise sobre o sofrimento mental a partir de princípios da psicodinâmica do trabalho propostos por Dejours (1987, 1994), que refletem sobre a organização do trabalho e sua relação com o sofrimento ou a alegria no trabalho. Foram também apresentados e discutidos conceitos de saúde e doença em Canguilhem (2009), para quem a doença é uma redução da margem de tolerância dos sujeitos às infidelidades do meio; e para Clot (2013), que apresenta a saúde como algo muito além da ausência de doenças. É a permissão que a gente se dá para viver e agir.

O capítulo 6 apresenta os resultados decorrentes deste estudo e desenvolve uma discussão neles alicerçada.

1.1 SOBRE O MÉTODO

Para a realização desta pesquisa foi adotada a abordagem mista com caráter descritivo e analítico. Foram empregados, como métodos, a pesquisa bibliográfica e a utilização de entrevistas semiestruturadas.

Foram realizadas 60 entrevistas com pós-graduandos da UFSC, sendo 26 doutorandos e 34 mestrandos.

Os pós-graduandos entrevistados foram convidados a partir de uma carta que expunha os objetivos da pesquisa. Essa carta foi encaminhada a todas as coordenações e secretarias dos programas de pós-graduação da UFSC que, por sua vez, a encaminharam aos alunos matriculados em seus programas. Os interessados em participar da pesquisa se apresentaram por demanda espontânea.

Todos os que manifestaram interesse em participar da pesquisa, até o dia 15 de julho de 2020, foram entrevistados. Inicialmente a entrevista foi presencial, mas após a pandemia, com a restrição de aulas presenciais na UFSC, foram utilizadas plataformas virtuais.

O instrumento de coleta utilizado foi o gravador, com posterior transcrição. As informações obtidas foram classificadas de forma a estabelecer e organizar grupos de temas comuns para a análise do conteúdo.

1.1.1 As entrevistas

A entrevista semiestruturada foi feita pessoalmente e incluiu em seu roteiro:

Sobre sentimentos

1. Humor depressivo-ansioso

- Você se sente: nervoso/a, tenso/a ou preocupado/a ; triste.

2. Decréscimo da energia vital

- Você se sente: cansado/a o tempo todo; sem interesse.

3. Pensamentos depressivos

- Você se sente: uma pessoa inútil, sem valor; tem tido ideia de acabar com a vida .

4. Tem dificuldades na pós-graduação? (no sentido de seu trabalho causar-lhe sofrimento).

Informações sociodemográficas e relacionadas à pós-graduação:

- Gênero
- Idade
- Mora sozinho/a?
- Se não, mora com quem?
- Número de filhos
- Curso de Graduação
- Trabalha fora da pós-graduação?
- Se sim, trabalha na área em que se formou?
- Mestrado: 1º ano (); 2º ano (); Prorrogação ()
- Se você prorrogou, por que?
- Doutorado: 1º ano (); 2º ano (); 3º ano (); 4º ano (); Prorrogação ()
- Se você prorrogou, por que?
- Centro de Ensino da pós-graduação: CFH (); CED (); CCS (); CSE (); CCJ (); CTC (); CCB (); CDS (); CFM (); CCA (); CCE ()
- Recebe bolsa?
- Utiliza o Restaurante Universitário?
- Se sim, utiliza para Almoço (); Jantar (); Almoço e Jantar ()
- Número de horas diárias dedicadas ao programa de pós-graduação: menos de 4 horas (); 4 a 6 horas (); mais de 6 a 8 horas (); mais de 8 horas ()
- Você faz atividades extras e prazerosas regularmente? Quais?

- Por que você decidiu fazer pós-graduação: Para ser professor/a universitário/a (); para trabalhar com pesquisa (); para ser professor(a) e trabalhar com pesquisa (); porque não encontrou trabalho na área de graduação (); outro motivo ().
- Sente pressão no programa de pós-graduação: número de disciplinas obrigatórias (); para publicações (); tempo de titulação (); cumprimento de prazos (); outra () – especifique.
- Já publicou artigos em revistas?
- O seu orientador é presente?
- Como é a sua relação com o orientador/a?
- O tema de pesquisa foi escolhido por você?
- Se não, por que?
- Você mudou de tema após entrar na pós-graduação?
- Se sim, por que?
- Você sente que a pós-graduação é um ambiente aberto à troca de ideias e acolhedor?
- Você sente evolução em seu aprendizado/produção?
- Após terminar a pós-graduação você pensa em: ser professor/a universitário/a (); ser pesquisador/a (); continuar na pós-graduação, fazendo doutorado ou pós-doutorado (); fazer outra coisa () – especifique.
- Você pensa que a pós-graduação vai facilitar sua inserção no mercado de trabalho?
- O que você sugere para mudar no seu Programa de pós-graduação?

A classificação dos estados mentais em humor depressivo-ansioso, decréscimo da energia vital e pensamentos depressivos, assim como os mal-estares a eles associados, foram constituídos com base no *Self-Report Questionnaire 20-SRQ-20*. Trata-se de um instrumento utilizado na triagem de distúrbios psiquiátricos, desenvolvido pela Organização Mundial da Saúde (WHO, 1994; GONÇALVES, 2008).

Para não ferir a confidencialidade dos pós-graduandos entrevistados, adotei o seguinte critério de classificação: as letras D para doutorado ou M para mestrado, seguidas das letras H para o gênero masculino ou F para o gênero feminino, seguidas de um número. Os entrevistados foram agrupados por centros de ensino.

1.1.2 Análise do conteúdo das entrevistas

A análise do conteúdo dos depoimentos se valeu da relação entre a teoria e as técnicas e estratégias escolhidas, desde a definição do objeto da pesquisa, da coleta dos dados e do tratamento das informações coletadas (BARDIN, 2011; MINAYO; COSTA, 2019).

Foi adotada a organização da análise de conteúdo, apresentada por Bardin (2011), dividida em três fases: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados.

Na fase inicial, a pré-análise, o material foi ordenado e organizado, compondo a base da pesquisa. Para a exploração do material, definiram-se categorias a partir do referencial teórico escolhido sobre o tempo, trabalho, singularidades da universidade, ciência e sofrimento mental.

A fase de tratamento dos resultados obtidos reuniu o material coletado e o confrontou primeiramente com o material bibliográfico previamente selecionado e depois com outros materiais relacionados a assuntos que surgiram a partir das fases de pré-análise e análise, possibilitando novas reflexões.

As regras adotadas procuraram, enfim, tornar os dados válidos e significativos, por meio de um diálogo entre a análise teórica e uma avaliação interpretativa e descritiva.

1.1.3 Apresentação dos resultados

Para desenvolver a análise dos dados optamos por incluir uma abordagem qualitativa através da seleção de alguns depoimentos considerados significativos. Ao mesmo tempo trabalhamos com uma abordagem descritiva, quantificando as variáveis categóricas, apresentando-as em gráficos.

Os gráficos foram construídos a partir da análise de frequência das respostas dos entrevistados para que fosse possível visualizar o comportamento de uma variável na presença de outra. Embora não implique em causalidade, esse modelo de apresentação permitiu uma melhor compreensão da distribuição das frequências absolutas e relativas das variáveis, enriquecendo a análise dos dados, quando interpretados em conjunto com as narrativas coletadas nas entrevistas.

A realização de testes estatísticos para avaliar a dependência entre as variáveis estudadas, como o do qui quadrado, não se mostraram adequados, devido ao tamanho e à distribuição da amostra.

2 O TEMPO

As relações entre educação, pesquisa e trabalho vêm assumindo um papel significativo nos debates sobre pós-graduação. Esse vínculo é reforçado pelas importantes mudanças que se verificam no mundo do trabalho com reflexo na educação, demandando, então, um enfrentamento aos novos desafios que são impostos à esfera educacional. Argumenta-se que o nível de exigências crescentes nos últimos anos tem demandado a adesão a um modelo de alta produtividade que pode estar relacionado ao aumento de adoecimentos e sofrimento mental nesse ambiente acadêmico de ensino superior (BERNARDO, 2014; LOUZADA, 2005; MALAGRIS E SUASSUNA, 2009)

Como aos pós-graduandos é exigido um tempo predeterminado, e cada vez mais exíguo, para a conclusão de uma série de atividades, a análise da categoria tempo constitui um elemento singular para este estudo.

O tempo definido do pós-graduando para a conclusão do seu trabalho, a produção de artigos e a conclusão de créditos em disciplinas, ou seja, o tempo objetivo dos relógios e calendários que marca um ajuntamento de ações por unidades de tempo, é acompanhado pelo tempo subjetivo das experiências acumuladas e antecipadas dos indivíduos, a percepção do tempo, a pressão do tempo. O tempo externo, seja dos prazos, dos trabalhos, das qualificações, do término dos estudos e pesquisas, nem sempre está sincronizado com o tempo interno. E a hora de apresentar os resultados chega e interrompe, muitas vezes, o projeto inacabado.

Interessava, portanto, verificar em que medida era sentida essa inquietude em relação ao tempo por parte dos estudantes de pós-graduação entrevistados. Em quais atividades a pressão se fazia sentir de forma mais intensa? A aprovação em disciplinas, a entrega de relatórios, as publicações exigidas, a qualificação do projeto e a conclusão da pós-graduação, poderiam, por exemplo, emergir nas respostas, como registrado a seguir.

Relatórios etc. Nós precisamos terminar o curso em 2 anos para não ter prorrogação e manter a nota da CAPES (MH6 Centro Tecnológico)

Temos pouco tempo para tantas disciplinas obrigatórias e a pesquisa (MF4 Centro de Comunicação e Expressão).

Preciso publicar antes de qualificar. Isso é um estresse porque a resposta das revistas demora, e preciso de um aceite (DF1, Centro de Comunicação e Expressão).

Nos critérios para terminar no prazo, que incluem não poder ter uma licença saúde, não poder trancar (DF3, Centro de Ciências da Saúde).

No mestrado foram muitas exigências de disciplinas, mas no doutorado só tinha uma, só que ela foi inútil para minha pesquisa. O orientador muitas vezes determina a obrigação de fazer algumas disciplinas, porque se acha o dono do aluno. Você não é convidado a ser autônomo. Quanto às publicações, na pós é aquilo que você está o tempo todo buscando, e nunca é o suficiente. A pós se resume a isso. Se não publica, você não pode defender a tese. Aí acontecem distorções, tem áreas que colocam o nome de todos os pós-graduandos. O produtivismo exige isso. Esse é o objetivo único na pós, e um dos maiores sofrimentos na pós. Sobre o tempo de titulação, o problema é a qualidade. Hoje é até muito tempo, considerando que você vai ficar ali sofrendo (DF10, Centro de Ciências da Saúde).

Temos um número elevado de disciplinas obrigatórias. É bem difícil, porque eu trabalho e foi muito difícil conciliar, deveria ter alternativas à distância, ou juntar os conteúdos; também poderia ter mais flexibilização para a qualificação (DF12, Centro de Ciências da Saúde).

As pessoas do laboratório me ajudam muito e o tempo de titulação será suficiente, por causa dessa ajuda (MF18, Centro de Ciências da Saúde).

Eu não tinha noção e fiz oito disciplinas no 1º semestre, minha vida era a pós. Minha orientadora não me orientou (rs) (MF18, Centro de Ciências da Saúde).

No início me estressava para tirar notas boas nas disciplinas por eu ser bolsista. Acho que me cobrei mais do que precisava. Sobre o tempo para a qualificação, no doutorado dá certo, mas para o mestrado é muito pouco (DF6, Centro de Filosofia e Ciências Humanas).

No mestrado as disciplinas pesam mais (DH3, Centro de Filosofia e Ciências Humanas).

Temos muita coisa para estudar e é pouco tempo. Para quem vive de estudar... mas no mundo real não é assim. O fato de a universidade priorizar quem só estuda... eu vejo que esse pessoal entra na pós sem nunca ter trabalhado. Tem que trabalhar, porque os km rodados também ensinam muito. E a pessoa tem que estar ali naquele universo acadêmico, muito teórico. O programa, a academia, é integral, a gente não tem condição de trabalhar e na pós tem muita leitura, muita coisa para estudar. E eu tenho meu trabalho, a casa, a família... Sobre o tempo de titulação, eu penso que o mestrado precisava, no mínimo, de 3 anos. Sobre o cumprimento de prazos, eu penso que é importante ter prazos, senão vira sonho, mas teria que ver se é compatível com a realidade das pessoas, se não a gente se ferra (MF20, Centro de Filosofia e Ciências Humanas).

Tempo é suficiente se não tem percalços, como mudança de tema e corte de recursos (DF14, Centro Tecnológico).

As disciplinas são escolhidas pelo orientador acadêmico. Eu fiz muitas disciplinas no 1º semestre. Demora a definir o tema e o orientador, e já tem que qualificar (MF8, Centro Tecnológico).

Os horários das disciplinas são meio ruins, é puxado, como eu moro fora. Publicar é desgastante. Deveria existir um apoio para publicar. Paguei trezentos reais do meu bolso para apresentar trabalho em evento. E é complicado. Meu medo é acontecer algum imprevisto, mas dois anos em geral é bom [tempo de titulação] (MF13, Centro Tecnológico).

Penso que o tempo de titulação poderia ser mais flexível, principalmente no mestrado, dois anos é muito pouco. Sobre o cumprimento de prazos, de um modo geral é apertado, temos que fazer muitos trabalhos para as disciplinas, cada professor age como se fosse somente a disciplina dele (MF22, Centro Tecnológico).

Sinto pressão, mas não no departamento, eles são muito legais, porque mesmo com pressão eles dão uma aliviada. Eles são muito bons. Tem pressão por publicação, porque as pós precisam de publicação para a gente poder aumentar as notas de classificação na CAPES. É um produtivismo acadêmico você estar dentro de uma pós-graduação. Você tem dois anos pra terminar o mestrado, ainda tem que ter a publicação porque é uma exigência que você publique. A gente consegue lidar bem com essa pressão porque eles são legais (MF14, Centro Socioeconômico).

Com relação às publicações, você mesmo se cobra, porque você quer ter um currículo bom, então você se sente na obrigação; sobre o tempo de titulação, meu primeiro ano inteiro passei fazendo as matérias, aprendendo a mexer nos equipamentos, mexendo com a rotina do laboratório, porque eu mudei de laboratório. Meus resultados preliminares deram todos errados. Mudei meu projeto n vezes. A pressão está na carga horária que a gente tem que cumprir (MF2, Centro de Ciências Físicas e Matemáticas).

A pressão é sentida no cumprimento de prazos, porque geralmente não é só sua pesquisa, pois trabalhamos em outros projetos em parceria com empresas. É bom e ruim (DF9, Centro Tecnológico).

Não acho a carga horária excessiva, mas por ter várias áreas de pesquisa há disciplinas muito específicas sendo oferecidas e outras que faltam. Como é um doutorado acadêmico, deveria ter uma disciplina específica de docência. No que se refere a publicações, temos a pressão psicológica dos professores para entregar artigos, aprofundando o tema da tese no tempo, o que foi bom, isso ajuda para cumprir o tempo da titulação. Mas, no que se refere ao cumprimento de prazos e a pressão, tenho que ter artigos submetidos para a qualificação; publicados, são necessários somente para a defesa (DF18, Centro Socioeconômico).

Sobre o tempo de titulação, pela complexidade, se tivesse mais tempo seria bom (DH6, Centro Socioeconômico).

Ao observar as respostas obtidas junto aos entrevistados, verifica-se que o tempo de titulação aparece como insuficiente, sobretudo para o mestrado. O tempo de dois anos é curto para a conclusão do número de disciplinas, para o amadurecimento do tema de pesquisa e, ainda, para ambientar-se com as ferramentas de trabalho e dar cobertura a todas as exigências. Os registros também acusam que conciliar o trabalho externo e a pós-graduação é uma necessidade, diante das bolsas insuficientes em número e valor. Quando o estudante precisa ter outro trabalho, o número de disciplinas e a forma como são disponibilizadas impõem-se como um desafio a mais. A exigência de publicações aparece sempre como uma cobrança presente na pós-graduação, principalmente quando é um requisito para a própria titulação.

A complexidade do desafio imposta aos alunos parece estar além das atividades exigidas em um tempo insuficiente. Além do cumprimento de prazos, o que se espera, no nível de pós-graduação, é uma alta qualidade.

Afinal, diante de uma dissertação ou tese, a qualidade é uma exigência, por parte dos avaliadores, e também por parte do autor. Fazer algo bem feito, que tenha um bom reconhecimento e que traga satisfação pessoal, faz parte do desejo de fazer coisas belas, com

imaginação, com arte, o melhor, o original, o perfeito. Esse é desejo do artífice, como qualifica Sennet (2009), que abrange um amplo grupo de habilidades técnicas vinculadas à imaginação, e também pode ser aplicado à pós-graduação, observando-se as especificidades e ambiguidades, especialmente ao deparar-se com as possibilidades e impossibilidades da realidade. Há um custo ao acelerar o ritmo do trabalho acadêmico e abreviar o pensamento e a reflexão necessários.

Durante um Congresso de Saúde Pública ocorrido na Fundação Osvaldo Cruz, em 2018, no Rio de Janeiro, aconteceu um debate sobre o tema “Avaliação da pós-graduação em saúde coletiva: que caminho seguir?”, em que a professora Rita Barradas Barata levantou questões sobre a qualidade na formação dos pós-graduandos e no trabalho mecânico de publicação desenvolvido pelos recém-titulados. No mesmo debate, o professor Kenneth Camargo Jr., salientou que os cientistas precisam reduzir a ênfase no modelo de competição e atuar de forma mais colaborativa e solidária (LOBATO, 2018).

A partir do momento em que o pós-graduando passa a ser compreendido (por si e também pelo outro) como parte de uma linha de produção, afastando-se do engajamento, cuidado e afeto como expressões da importância existencial de si e da sua almejada pesquisa, ocorre o trabalho alienado (SENNET, 2009). Nesse contexto, em muitos momentos surge a vergonha por não corresponder às próprias expectativas, e a pessoa compara quem ela é àquela que poderia ser. A negociação não se dá com o outro, mas consigo mesmo, por causa da força da reificação associada.

Para Honneth (2018, p. 135), “a reificação consiste no “esquecimento” ou na deflexão do próprio reconhecimento”. A condição do trabalhador estar em um mundo hostil e indiferente, em um sistema estranho, separado e independente da sua vontade foi originalmente desenvolvido por Marx (2017) como alienação e por Lukács (2003) como reificação.

Não atingir a qualidade pretendida causa uma traição a si mesmo e uma alienação do seu processo de produção. Os pontos soltos que prejudicam a perfeição imaginada e pretendida de seu trabalho podem caminhar para a frustração: “o conflito entre o fazer bem e conseguir acabar insere-se hoje num contexto institucional...” (SENNETT, 2009, p. 58).

A discussão sobre essa frustração e o sofrimento a ela associado pertence não somente ao espaço privado do pós-graduando, mas ao espaço público da universidade, uma vez que o indivíduo não se faz sozinho, mas insere-se e confunde-se com o processo coletivo do qual faz parte.

O desejo de ser e fazer o melhor também surge nas respostas sobre pressões sentidas durante a pós-graduação, assim como o distanciamento entre o trabalho planejado e o realizado:

No 1º encontro ela [a orientadora] disse que no primeiro semestre eu não ia ter orientação. Tempo é uma pressão. Sofro pelo tempo, ou a falta dele. Depois das disciplinas você tem que parir uma pesquisa, o que há de qualidade e o que não há? (MF4, Centro de Comunicação e Expressão)

Existe uma cobrança interna de escrever bem, ser dedicado, um comprometimento em não desistir (MF20, Centro de Filosofia e Ciências Humanas).

A responsabilidade era toda minha. A pressão era mais de mim sobre mim. Para ser “bom”. Ser melhor do que a expectativa de professores e colegas. Você nunca atinge a meta, ela está sempre na frente (MH8, Centro Tecnológico).

Moro em outra cidade, agora estou com uma vida que me consome bastante, diferente da graduação e do mestrado; eu ia e voltava. Isso me dificultava mais para fazer outras disciplinas, então eu fui fazendo pouco a pouco, também entendendo o meu limite. Isso me incomodou um pouco. De querer ter desfrutado um pouco mais. Eu acho que eu tenho uma autopressão mesmo, de ter que estudar, ter que escrever; o tempo de titulação poderia ser mais, obviamente, tem colegas que qualificaram antes, e isso está me incomodando um pouco, porque eu mudei de objeto (DF17, Centro Socioeconômico).

Desisti da bolsa em fevereiro para trabalhar em uma empresa. E foi bom. Estou no mesmo grupo desde a graduação. Comecei a me sentir sem perspectiva. Sem saber se aquilo era relevante. Como eu era mais antigo, eu estava sempre ajudando os outros. Quando eu ia fazer o meu trabalho já estava cansado. Agora eu passei meu conhecimento para outros e gerencio melhor o tempo para atender a minha pesquisa e às demandas do laboratório. Mas fiquei muito triste quando tive que desistir da bolsa e ir para a empresa (DH8, Centro Tecnológico).

Eu me cobro, porque custei tanto a recomeçar a estudar e chegar no mestrado, e não consigo me dedicar o tanto que gostaria (MF12, Centro Socioeconômico).

O tempo dos relógios surge como insuficiente para cumprir os compromissos assumidos na pós-graduação de modo satisfatório. É um ritmo em modo moto-contínuo.

2.1 O TEMPO DOS RELÓGIOS E O CONTROLE DO TRABALHO

A humanidade sempre buscou mensurar a sua percepção da passagem dos dias e noites, do nascimento, do crescimento, do envelhecimento de si e dos outros, humanos e não humanos.

A história da medição do tempo regressa ao uso do relógio de sol, da água (clepsidras), às velas e à ampulheta. Há um relógio de sol no museu de Berlim com data estimada em 1.500 a.C. O relógio mecânico surgiu no século XIII, na Idade Média, e difundiu-se pela Europa para soar as horas em igrejas e palácios. Eram peças caras e objetos

de prestígio e disputa entre poucas cidades, apesar de sua imprecisão. Somente nos séculos XVI e XVII a procura pelos relógios aumentou, mas ainda assim era um objeto para pessoas ricas. O século XVII foi o auge do interesse pela relojoaria, inspirando o espírito científico mecanicista, e foi também quando surgiu o pêndulo, que permitiu uma maior precisão para os instrumentos. A partir do século XVIII, a produção e o consumo de relógios aumentaram, devido à diminuição dos preços, e eles passaram a determinar a marcação do tempo, sinalizando o início da Revolução Industrial (CIPOLLA, 1989). Nesse momento histórico, a percepção do tempo a partir do sol, da lua e estrelas e das estações foi substituída pela objetificação dos relógios (THOMPSON, 1967).

No século XIX as mudanças técnicas da manufatura passaram a exigir um maior controle do tempo de trabalho, em detrimento de ritmos irregulares. E gradativamente impôs-se uma nova disciplina do tempo. “Pois não existe desenvolvimento econômico que não seja ao mesmo tempo desenvolvimento ou mudança de uma cultura” (THOMPSON, 1998, p. 304).

Para Elias (1998), se o tempo é medido para marcar as diversas atividades humanas, ele não pode ser considerado apenas uma invenção humana, uma vez que ele existe, independentemente de relógios ou calendários. O autor apresenta duas posições para o tempo como um dado natural, “num dos casos, trata-se de um dado objetivo, independente da realidade humana, e, no outro, de uma simples representação “subjetiva”, enraizada na natureza humana” (p. 9).

De qualquer modo, desde a modernidade a construção social do tempo caminha para a homogeneização de indivíduos, que utilizam e se identificam com a percepção do passar do tempo pela objetividade dos relógios.

2.2 TEMPOS MODERNOS

Rosa (2019) define a sociedade como moderna quando ela, para se estabilizar, requer crescimento material, aceleração tecnológica e inovação cultural:

...quando apenas consegue se estabilizar dinamicamente; quando é sistematicamente disposta ao crescimento, ao adensamento de inovações e à aceleração, como meio de manter e reproduzir sua estrutura... compulsão a crescer, ser capaz de transformar-se e tornar-se mais rápido (p. XI, XIV).

Todas as formas de aceleração, transformação e crescimento são geradas para que a terra passe a girar mais rápido, com maior valor e produtividade, ignorando os limites dos ritmos de renovação da natureza. A revolução Industrial e o modo de produção capitalista necessitam de rapidez para a comunicação, execução, transporte e consumo de mercadorias. Tempo é dinheiro, como evidência Simmel (1989 apud ROSA, 2019) sobre a essência contábil da época moderna.

A tendência do dinheiro a confluir e a se acumular [...], a reunir os interesses dos indivíduos e, assim, eles próprios [...] e com isso – como na forma de valor que nele se apresenta [...] essa tendência e a capacidade do dinheiro possuem como consequência psíquica o aumento das cores e da profusão da vida, ou seja, o aumento do seu ritmo (ROSA, 2019, apud SIMMEL, 1989, p. 108)

Por sermos disciplinados para a obediência ao tempo dos relógios desde a mais tenra idade, de repente, estamos sempre atrasados. Assim também se sentem os pós-graduandos, porque o que sabem, aprendem e produzem pode se tornar obsoleto com uma rapidez inalcançável, o tempo aniquilando os espaços. O passado e o presente são enevoados por um futuro que carece de definição, um futuro em que as perspectivas dos atores e as orientações normativas são imprecisas.

Ademais, as transformações relacionadas à aceleração no contexto universitário induzem os pós-graduandos a uma autoexigência cada vez maior por um desempenho individual que seja suficiente para manter ou aumentar a produção dos programas de pós-graduação (com impacto, inclusive, no financiamento de novas pesquisas).

2.3 O TEMPO 24/7, O TEMPO SEM TEMPO

Os avanços na área de Tecnologia da Informação trazem a possibilidade de estender o tempo de trabalho para um lugar onde é possível trabalhar sem tempo (ROSENFELD, 2011). Permite-se que o trabalho seja feito nas 24 horas de todos os dias da semana, desde qualquer lugar. O que por um lado é bom para a liberdade do ser criativo atemporal, por outro desconstrói seu sistema de defesa de regulação da intimidade, pois invade todos os espaços do indivíduo. Dessa forma, o poder envolvido na produção dos saberes pode ser exercido sobre todo o tempo dos pós-graduandos, o que gera uma tendência ao isolamento e vulnerabilidade dos indivíduos.

A indefinição das fronteiras entre o tempo de trabalho acadêmico e o tempo privado refere-se, em última análise, à universidade como instituição e seu significado como espaço

para cultivar as mentes humanas a partir do comprometimento e motivação dos acadêmicos; ou como espaço para a produtividade e eficiência, a partir da competitividade e pressões externas (ILIJOKI, 2013).

Sobre o tempo de trabalho, uma doutoranda relatou: “O primeiro ano me desgastou muito, eu trabalhava dia e noite, e também nos fins de semana. Agora estabeleci uma rotina. Trabalho só na faculdade e de dia; à noite e nos fins de semana, eu descanso.” (DF6, Centro de Filosofia e Ciências Humanas), ilustrando o estresse vivenciado pelo trabalho acadêmico, quando ele ocupa todo o tempo.

Se nas sociedades modernas, os relógios se relacionavam a uma espécie de regulação e sensibilização dos indivíduos em relação ao tempo, numa forma discreta de coerção disciplinadora desde a infância (ELIAS, 1998), nas sociedades pós-modernas propõe-se o modelo 24/7 (24 horas nos 7 dias da semana), que supõe a “vida humana na duração sem descanso, definida por um princípio de funcionamento contínuo. É um tempo que não passa mais, apartado do relógio” (CRARY, 2016, p. 18).

No século XXI o trabalho não precisa de pausa ou limite, nem para o sono, considerado perda de tempo útil. Boltanski e Chiapello (2009) enfatizam a valorização da atividade intermitente, em relação ao emprego de tempo integral. “Mexer-se, mudar são coisas valorizadas em relação à estabilidade, frequentemente caracterizadas como sinônimo de inação” (p. 193). A flexibilidade de administrar o tempo livremente e de subverter a ordem da execução das atividades sem a necessidade de dar explicações é vista como uma vantagem do tempo 24/7.

Esse novo arranjo do tempo ainda aponta vulnerabilidades humanas. Rosenfield (2011) constatou o estresse e a sobrecarga psíquica presentes na busca pela melhor **performance** também entre trabalhadores altamente qualificados da Tecnologia da Informação. Para esse grupo foi constatado que os limites entre trabalho e vida familiar são tênues, e o horário de trabalho é o do término dos projetos, que nunca pode cessar. Essa autora se apoia em Boltanski e Chiapello (2009), com seu modelo de cidade por projetos, e na justificação de um contexto em que ocorre fragilização e consequente precariedade do trabalho pelo aumento de carga de trabalho, níveis elevados de exigência e insegurança.

Novos modelos de organização do trabalho não param de surgir, de modo a substituir, gradativamente, a identificação e a satisfação humanas com o produto final do trabalho bem feito, pelo prazer de fazer parte de processos e projetos, ainda que fora de si.

Assim como a revolução industrial impôs o afastamento dos trabalhadores do campo, onde o passar do tempo era excessivamente percebido pelo trajeto do sol, para fábricas sem

janelas, em um espaço atemporal, a sociedade 24/7 descarta planos individuais ou coletivos e relações sociais de longo prazo, sob o argumento de que há sempre o risco da obsolescência antes dos objetivos traçados se concretizarem (CRARY, 2016).

Nesse sentido, um doutorando sentiu, com frustração, a limitação do tempo de validade da sua pesquisa de mestrado, recém-concluída, quando seu orientador lhe apresentou uma proposta diferente para a pesquisa do doutorado, uma vez que “seu tema de mestrado já estava batido” (DH8, Centro Tecnológico). Do mesmo modo, uma mestranda contou: “A evolução do meu aprendizado não foi linear. Muita coisa eu me esforcei para aprender, e não há mais necessidade” (MF8, Centro Tecnológico).

Rosa (2019) utiliza o termo *dessincronização social* para nomear essa tensão entre o ritmo acelerado das tecnologias e a incapacidade dos indivíduos e instituições sociais de acompanhar esse ritmo.

Diante da tecnologia intemporal, como exposto por Hassan (2003, p. 293, tradução nossa), “Nós nos "adaptamos"(...), desenvolvemos o que denominei uma forma de "pensamento abreviado" para ajudar a lidar com a sobrecarga em potencial e fazer a vida parecer de alguma forma gerenciável...”¹.

Porém, como alertado pelo autor, esse fato traz prejuízos para o pensamento crítico e reflexivo, ao privilegiar formas instrumentais de pensamento.

¹ No original: “We ‘adapt’ (...) We develop what I have termed a form of ‘abbreviated thinking’ to help cope with the potential overload and make life seem in some way manageable...”

3 O TRABALHO

Como discorrido no capítulo anterior, o tempo do relógio impulsionou a trajetória da revolução industrial. Com o desenvolvimento das Tecnologias da Informação e da sociedade em rede, o tempo entre os eventos, marcado pelo relógio, foi modificado, e as coisas passaram a acontecer ao mesmo tempo, caracterizando um tempo intemporal. Segundo Castells (2005): “A libertação do capital em relação ao tempo e a fuga da cultura ao relógio são decisivamente facilitadas pela novas tecnologias da informação e embutidas na estrutura das sociedades em rede” (p. 526). Na chamada "sociedade da informação", os produtos financeiros virtuais se sobrepõem à produção de mercadorias, e o objetivo passa a ser aumentar ao máximo o valor de ações (CAPRA, 2002).

Para Hassan (2003), no entanto, o tempo está em tudo o que o ser humano faz, e não deixa de existir pela Tecnologia da Informação. Segundo ele, o que há é uma incorporação do tempo da rede ao cotidiano das pessoas.

O ato de estar no mundo cultural e social constitui o tempo, e a experiência da temporalidade é (potencialmente) muito variada, muito desconectada e muito interpenetrada para ser "morta" por uma tecnologia. Respiramos o tempo, sonhamos nele, imaginamos nele, lembramos nele, o antecipamos e nos aproximamos da morte nele. O tempo está fundamentalmente incorporado em tudo o que fazemos nele, imaginamos nele, lembramos nele, o antecipamos e nos aproximamos da morte nele. Além disso, pensando de maneira sensata sobre as Tecnologias de Informação como a Internet, e nossa interação com elas, o conceito de "tempo intemporal", ou a morte do tempo, não chega perto de nossa experiência real (HASSAN, 2003, p. 233, tradução nossa)².

O trabalho é mais um modo de os sujeitos serem/estarem no mundo social, para o qual o tempo é determinante, seja na linha de produção especializada, no fordismo; na linha de produção polivalente, no toyotismo; ou na Tecnologia da Informação, na sociedade em rede.

A introdução da inovação tecnológica no processo produtivo não necessariamente gera o desemprego ou a precariedade nas relações de trabalho. Ela pode inclusive produzir novos empregos, desde que o Estado não se exima de sua regulação e fomento, e que os ganhos não se concentrem nas mãos do capital financeirizado (MATTOSONO, 2000). Os novos postos de trabalho alavancados pela ciência e tecnologia tendem a se desenvolver em países que

² No original: The act of being in the cultural, social world constitutes time, and the experience of temporality is (potentially) too varied, too disconnected and too interpenetrative to be ‘killed’ by a technology. We breathe in time, we dream in it, we imagine in it, we remember in it, we anticipate it, and we approach death in it. Time is fundamentally embodied in everything we do. Moreover, thinking in a common sense fashion about ICTs such as the Internet, and our interaction with them, the concept of ‘timeless time’, or the death of time, do not come close to our actual experience.

investem em inovação e incluem a produção de novos produtos/serviços desde a sua concepção e projeto. Alguns países, como o Brasil, apresentam entraves a essas novas ocupações ao não criarem e valorizarem a cultura da inovação, e acabam por se limitar à produção de itens com tecnologia, na maior parte das vezes, importada.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) realizou uma pesquisa para conhecer as relações entre a formação e o destino profissional de mestres e doutores do Brasil. Concluiu-se que a formação na pós-graduação atende às expectativas das profissões acadêmicas, mas se afasta das ocupações em outros campos de trabalho.

Quando questionados se a pós-graduação facilita ou não a inserção dos pós-graduandos no mercado de trabalho, nossos entrevistados demonstraram uma falta de expectativa para oportunidades de trabalho após a titulação:

Só na academia. Fora não tanto. No Brasil compramos tecnologias prontas, não desenvolvemos tecnologia. Poderiam ser feitas mais parcerias, mas as empresas teriam que querer inovar, desenvolver novas tecnologias (DH2, Centro de Ciências Físicas e Matemáticas).

Penso que a pós-graduação deveria promover uma maior interação com empresas, para facilitar a inserção no mercado de trabalho fora da academia, e aumentar as inovações nas empresas (DH1, Centro Tecnológico).

A formação é para ficar na academia. Ir para a empresa é quase uma traição. Quando há parceria, não é voltada à formação de pessoas e produção científica. As empresas precisam, mas a abertura da pós é pouca. A titulação só vai facilitar se eu for prestar concurso. No mercado normal pode até prejudicar. As empresas acham que a qualquer momento a pessoa vai para a universidade, se puder (DH8, Centro Tecnológico).

Sim, por causa da área que eu escolhi, mas no geral não acrescenta muito. Sinto que a Universidade não faz um intercâmbio com o mundo. As empresas são obrigadas a participar de pesquisas, mas a troca é toda feita com os professores, e os alunos são só empregados – pau pra toda obra (MF8, Centro Tecnológico).

Só se eu ficar na academia. Para o mercado de trabalho fora da academia, até atrapalha (MF15, Centro Tecnológico).

No Brasil o doutorado mais fecha portas do que abre, porque direciona para o ambiente acadêmico, mas como estou fazendo doutorado com uma empresa e quero ficar lá, sim. A indústria ainda não enxerga o doutor como agregando para o processo (MH6, Centro Tecnológico).

Sim e não. Facilita para a academia. Mas faculdades mais básicas não vão contratar o doutor (DH4, Centro Socioeconômico).

Com certeza, vai ser um bom diferencial. Eu só não pretendo fazer o doutorado porque ele não é bem visto, pelo financeiro. Contratar um doutor é muito caro. A graduação é pouco, o doutorado é demais (MF2, Centro de Ciências Físicas e Matemáticas).

Sim, pontos para concursos para universidades públicas, necessário para dar aulas, prestígio do título (MF9, Centro de Ciências Jurídicas).

Os estudantes saem da graduação e caem na pós. Conseguem argumentar dentro da academia, mas não se abriam nada para o mundo (MH7, Centro de Ciências Agrárias).

Minha preocupação é mais em não morrer de fome. Estou com incertezas na atual conjuntura. Acredito que eu vá ter que dar aula em alguma universidade privada, se conseguir. Para a universidade pública é preciso ter doutorado. Mas não vai ser fácil. Nem penso nisso (DH5, Centro de Filosofia e Ciências Humanas).

É possível verificar que os pós-graduandos não confiam que a titulação seja um fator contributivo para oportunidades de emprego, especialmente fora da academia. Esse fenômeno foi identificado principalmente nas Ciências Exatas, mas não exclusivamente nessa área.

O trabalho de campo expõe o desassossego antecipado pelo grupo estudado, diante do desemprego que ameaça muitos mestres e doutores recém-titulados. Enquanto no mundo a taxa de desocupação nessa categoria gira em torno de 2%, a média do Brasil é de 25% para doutores e de 35% para mestres (CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS - CGEE, 2016; SOARES, 2019).

Standing (2013) salienta que o desemprego dos indivíduos com maior escolaridade é ainda agravado em um sistema econômico marcado pela precariedade, onde seus conhecimentos tornam-se obsoletos com maior rapidez, ao mesmo tempo em que lhes são exigidas habilidades para a sua inserção, as quais não dominam.

3.1 O SOFRIMENTO MENTAL E O TRABALHO NA PÓS-GRADUAÇÃO

A onda neoliberal no serviço público instaurou-se no país durante a década de 1990, trazendo para o interior das instituições o modelo das competências que emerge ainda na década de 1980, no contexto da reestruturação produtiva e desregulamentação do trabalho, conjugadas com as exigências de flexibilização das relações de trabalho.

Para Dubar (1996, p. 190), o modelo proposto surge como “uma concepção de trabalho e das relações de trabalho e organização que valorizam o empreendimento, o contrato individual de trabalho, e o compromisso com uma mobilização pessoal, visando uma desregulamentação que acoberta a exclusão”. Conforme Gomes (2002), referindo-se a Dubar (1996), trata-se de uma inflexão relacionada à inserção no trabalho centrada nas competências individuais, cuja responsabilidade também é de ordem individual. Para essa mesma autora, valeria destacar os impactos produzidos por essas transformações sobre a esfera da subjetividade dos trabalhadores, bem como o desafio posto sobre a constituição de novas identidades em torno do trabalho (ibidem, p. 4-5).

Autores afirmam que, no ambiente acadêmico, ao vigorar uma preocupação com a competição e qualificação dos profissionais como forma de alavancar um desenvolvimento de qualidade para o país, implementou-se um sistema com grande pressão voltada para a produção e publicação de artigos, por docentes e discentes. Para alguns críticos, trata-se de “produtivismo”, denominação com características negativas de um processo no qual a tendência é a quantidade prevalecer sobre a qualidade (ZUIN e BIANCHETTI, 2015).

Linhart (2013) denomina “precariedade subjetiva” o sofrimento dos trabalhadores que ocupam posições privilegiadas de trabalho e vivenciam isolamento, pressão por resultados e incerteza quanto ao futuro. A autora destaca que esse sentimento tem sido associado a transtornos mentais.

Ao incorporar neste estudo a literatura que veicula a perspectiva do trabalho por projetos, na flexibilização, empreendedorismo, individualismo e alta produtividade, justifica-se que seja assumida a hipótese de que estudantes, tanto na situação atual quanto nas projeções sobre seus possíveis futuros, tendem a viver situações de isolamento e vulnerabilidade (BOLTANSKI e CHIAPELLO, 2009; HARVEY, 1993; ROSENFELD, 2011; SENNETT, 1999).

Em um estudo realizado na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Malagris e Suassuna (2009) verificaram que 58,6% (82) dos pós graduandos entrevistados estavam estressados.

Sobre o isolamento, algumas respostas à pergunta “Que mudanças você sugeriria ao seu programa de pós-graduação?” se destacam. São respostas que englobam a integração e a cooperação entre os pós-graduandos. Através delas podemos pensar sobre os impactos deletérios da solidão nesse cenário, e o que fazer para construir espaços mais solidários e cooperativos.

Estamos caminhando muito devagar. Mudaria essa maneira de organização da universidade. Por que tanta pressão? Tem que ter a cobrança, mas a pesquisa em si tem muito a ser construída. Deveria ter mais disciplinas da sua área. Maior reunião e integração entre os pós-graduandos (DF5, Centro de Filosofia e Ciências Humanas).

Sala de pós graduandos. Fundamental. A gente fica para frente e para trás com mochilas pesadas. A gente acaba passando muito tempo sozinho na escrita. Poderia ter o que eu chamo de Escritores Anônimos, tipo os Alcoólicos Anônimos. Podia se reunir com um professor uma vez por mês para falar sobre as dificuldades na escrita. Eu sei que é difícil na pós, que podia virar um espaço de ego e fofoca para apontar quem tem dificuldade, mas todo mundo tem dificuldade nesse processo. Quando a gente vai dialogar acaba ficando restrito aos grupinhos, em panelinhas. Falar em espaços diferenciados, dialogar com outras linhas de pesquisa, que têm outras perspectivas, pode te dar respostas mais construtivas (DF6, Centro de Filosofia e Ciências Humanas).

Acho que criar projetos, espaços, que aliviem ou possibilitem outras vivências para amenizar esse ambiente carregado de cobranças, de prazos. Espaços mais de convivência, de cultivar outros valores, valores mais solidários. É complicado nessa sociedade competitiva e individualista. O campo científico pode ser também um campo da cooperação (DH7, Centro Socioeconômico).

Sobre as Publicações. Você tem que publicar, mas ninguém te explica bem como. Que caminhos seguir (MF 13, Centro Tecnológico).

O que me faz sofrer na pós é que a parte financeira do projeto de pesquisa me limitou bastante. A parte laboratorial do meu trabalho é muito importante. Às vezes acontece um problema no equipamento, que trocando uma peça deixaria o experimento mais confiável. Só que como a gente não tem o recurso a gente acaba inventando um jeitinho pra continuar, mas com o maior medo de acabar usando o equipamento de forma inadequada. Mas por falta de recursos, e a gente tem que “confiar” nesses resultados (MF13, Centro de Ciências Físicas e Matemáticas).

E assim, na configuração do universo do trabalho, através dos imperativos de desempenho, alta competitividade, preocupação com o tempo de titulação, relacionamento com o orientador e demais professores, cobrança de produtividade (principalmente para publicações) e uma requisição constante da expressão de si, absorve-se isoladamente o risco, a instabilidade e a indeterminação, em uma forma de espoliação que produz um saldo patológico (BERNARDO, 2014; LOUZADA, 2005; SAFATLE, 2015).

3.2 O SABER E O PODER

Um outro fator a ser considerado é o da ciência atuar, muitas vezes, através do seu saber legítimo, como justificativa para o exercício do poder.

Bourdieu (2004) apresenta a noção de campo como um espaço social, no qual os agentes estão inseridos e buscam alcançar recursos através do acúmulo de capitais específicos que lhes proporcionem poder.

O campo científico possui seu próprio capital que é “uma espécie particular de capital simbólico que consiste no reconhecimento atribuído pelo conjunto de pares-concorrentes no interior do campo científico” (BOURDIEU, 2004, p. 26). Segundo o autor, esse tipo específico de capital pode assumir diferentes formas, como o número de citações por um determinado trabalho, sinais de reconhecimento e consagração, como prêmios científicos nacionais ou internacionais, traduções de livros para língua estrangeira, entre outros (BOURDIEU, 2004).

Nota-se que na análise do campo social, sugerida por Bourdieu, existe o permanente conflito de interesses, pois os agentes que detêm o capital buscam manter suas posições de

agentes dominantes, enquanto os agentes dominados visam alterar a ordem e deter o capital em questão.

Nesse cenário, a competitividade entre pares e as situações de sofrimento no trabalho tendem a evoluir, com a ocorrência de assédio moral na universidade em vários níveis, manifestado em suas diversas formas (NUNES; TOLFO, 2015), inclusive entre pós-graduados e orientadores, conforme constatado por Junta (2017), vice-presidente da Associação Nacional de Pós-Graduandos (ANPG).

Humilhações em reuniões e aulas, omissão na resposta sobre a orientação, abandono de responsabilidades com o orientado, pedido para realização de tarefas não relacionadas à pesquisa, corte de bolsas e reprovações não justificadas ou com justificativas falsas ou não acadêmicas. A lista é enorme. Infelizmente, essas são atitudes comuns de professores (e orientadores) em relação aos estudantes de pós-graduação (JUNTA, 2017).

Machado (2016) discorre sobre a vaidade intelectual na vida acadêmica, que alimenta brigas de núcleos e assédios. Ela também comenta sobre a necessidade de superar esse modelo onde “criam-se anti-professores que humilham alunos em sala de aula, reuniões de pesquisa e bancas. Anti-professores coagem para serem citados e abusam moral (e até sexualmente) de seus subalternos.”

Nas falas dos alunos podemos identificar situações de constrangimento, vivenciados na academia:

Meu programa está querendo aumentar a nota de 6 para 7, então tem uma cobrança horrível por publicação em revistas internacionais e tem que publicar junto com os professores para eles ganharem pontos, o que muitas vezes é injusto, a gente se sente mal (MF 22, Centro Tecnológico).

Mestrado foi complicado, mas doutorado ok. Orientador faz toda a diferença; tem orientador que joga pedra no seu caminho (DH2, Centro de Ciências Físicas e Matemáticas).

Não sinto a pós-graduação como um ambiente acolhedor porque tem muita gente orgulhosa que acha que só ele importa. Briga de egos. Com os colegas de laboratório a relação é boa. Com os professores, não (DF 9, Centro Tecnológico).

Embora as humanidades sejam mais abertas, o proselitismo ainda é grande e há resistência às ideias novas, e os professores se comportam mais doutrinários, com pouca abertura a posturas críticas. Eu me sinto livre porque sou afrontoso. Mas com os colegas o diálogo é mais amplo (DH5, Centro de Filosofia e Ciências Humanas).

Estou com Bourdieu que diz que o campo científico é um espaço de lutas e disputas. Às vezes você consegue formar uma rede legal de colaboração com pessoas que têm uma compreensão da vida acadêmica mais crítica a esse processo. Mas não é fácil de achar. Individualismo exacerbado, e cada um querendo aparecer. O esquema da competição em detrimento da colaboração (DH7, Centro Socioeconômico).

Eu me sentia muito incompetente frente as coisas que me eram exigidas. Agora eu vejo que esse era um dos objetivos mesmo. Tem professores que têm o objetivo de mostrar que você é incapaz e que você precisa dar mais do que você está dando (DF10, Centro de Ciências da Saúde).

Essas percepções dos entrevistados refletem um sentimento bastante disseminado no ambiente universitário. As insatisfações referidas vinham sendo compartilhadas, inicialmente, de forma difusa, mas, recentemente, as manifestações foram ganhando contornos mais nítidos, sendo identificadas como um problema de saúde que afligia o coletivo. Diante dessa realidade foi realizado, entre os dias 3 e 5 de outubro de 2018, no auditório do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFH) da UFSC, o I Fórum de Saúde Mental da Comunidade da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), com o objetivo de estimular discussões acerca da saúde mental. A partir dessas discussões foi construído um documento final com recomendações, em uma primeira tentativa de sistematizar questões relacionadas ao sofrimento mental da comunidade acadêmica, entre elas o assédio moral e sexual. (I FSMUFSC, 2018)

3.3 O TRABALHO PARA O PESQUISADOR

A atividade de pesquisa sistemática é considerada, pela Associação Nacional de Pós-graduandos, um trabalho com características típicas do “trabalho com vínculo empregatício”. Para fundamentar as reivindicações da ANPG há a evidência de que os pós-graduandos dos diversos programas de mestrado e/ou doutorado realizam trabalhos de pesquisa que resultam na entrega de um ou mais produtos, com prazos e regras a obedecer, horários a seguir, hierarquia a observar e metas a cumprir (subordinação e pessoalidade); um trabalho que geralmente conta com o recebimento de uma bolsa de pesquisa (remuneração).

Apesar das adversidades citadas nesse capítulo e no anterior, e da incerteza profissional de mestres e doutores, o número de titulados no período de 1996 a 2014 aumentou 379% e 486% respectivamente, o que evidencia um interesse constante e crescente (embora nos últimos anos com menor intensidade) pelo trabalho de pesquisa (CGEE, 2016).

Para refletir sobre essa escolha, trazemos Lukács (2013). Ele afirma que o ser humano projeta finalidades no processo de trabalho, por meio da ideação, que serão objetivadas no concreto. Nesse sentido, explica o pôr teleológico como uma configuração objetiva de um fim previamente ideado.

A depender do objeto sobre o qual o ser exerce sua ação, o autor classifica os pores teleológicos em primários, com incidência imediata sobre o objeto, ou secundários, os que têm como fim a consciência de outros seres humanos que serão os responsáveis pelas intervenções sobre os objetos (LUKÁCS, 2013).

Esses conceitos podem ser trazidos para compreender o trabalho dos pós-graduandos, tanto nas pesquisas com aplicação direta do conhecimento sobre o concreto, quanto nas pesquisas relacionadas à formação humana, ao ensino. Nos dois tipos de pesquisa o trabalho contém a singularidade de produzir algo novo e essencial ao desenvolvimento humano.

Na pergunta “Por que fazer pós-graduação?”, uma das entrevistadas levanta a importância da escolha do tema de pesquisa:

O tema. Para mim, este é o grande diferencial, a motivação pessoal para o estudo é a relevância social do tema. Tem que ser algo que faça sentido para o(a) pesquisador(a) e para o coletivo (DF11, Centro de Ciências da Saúde).

A importância da subjetividade do pesquisador, aliada ao interesse público da pesquisa a ser desenvolvida é apresentada como essencial.

Outra autora que pode colaborar para a compreensão da dimensão trabalho na pós-graduação é Arendt (2010) que concebe a *vita activa* como o conjunto das três atividades humanas – Trabalho, Obra e Ação. O Trabalho é realizado no intuito de manter a vida, individual e como espécie; é destinado ao consumo, a saciar as necessidades do viver em si, o *animal laborans*– antipolítico. A Obra está ligada à transformação do mundo natural em um mundo de coisas: “A obra e seu produto, o artefato humano, confere uma medida de permanência e durabilidade à futilidade da vida mortal e ao caráter efêmero do tempo humano” (ARENDR, 2010, p. 10). Isto é, diz respeito ao legado artificial, pela fabricação de coisas, com o propósito de uso, o *homo faber* – apolítico. A Ação responde à condição humana da pluralidade, na qual os indivíduos buscam articular suas singularidades e confirmam a sua presença única no mundo, no conjunto da sociedade, através da mediação do discurso e da fala no mundo - política: “A ação, na medida em que se empenha em fundar e preservar corpos políticos, cria a condição para a lembrança (*remembrance*), ou seja, para a história.” (ARENDR, 2010, p. 10). A autora considera a Ação a atividade mais nobre da *vita activa*: “Agir, em seu sentido mais geral, significa tomar uma iniciativa, começar, como indica a palavra grega *arkhein*; ou colocar algo em movimento.” (ARENDR, 2010, p. 10)

As pós-graduações das universidades brasileiras, entre as quais as da UFSC, são lugares privilegiados para a realização da Ação, como definida por Arendt (2010).

Contudo, em meio às ideias concretizadas nos *campi* universitários, é necessário compreender que a ciência e a pesquisa de qualidade são construídas a partir de muito trabalho, sendo preciso combater a ideia de genialidade, que não é ocorrente, e “arregaçar as mangas” em um trabalho árduo e rotineiro do artesão. Um verdadeiro artesanato intelectual, como nos ensina Mills (1982), que soma a arte da imaginação, a metodologia e a técnica, traduzidas no trabalho bem feito.

4 UNIVERSIDADE E CIÊNCIA

A produção científica no Brasil é realizada, principalmente, nas universidades públicas brasileiras, conforme dados do estudo da Clarivate Analytics (2017) feito para a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Segundo a publicação, a maioria dos artigos brasileiros resulta de pesquisa e desenvolvimento realizados em universidades públicas, com financiamento público, tendo havido uma expansão anual da pesquisa produtiva no setor acadêmico nos últimos 20 anos (CLARIVATE ANALYSIS, 2017).

O estudo aponta que, no período de 2011-2016, o Brasil ocupava a 13^a posição na produção científica global, na base Web of Science. A Universidade de São Paulo (USP) teve a maior produção de artigos de pesquisa (54,1%) nesse período, o que equivale ao dobro da produção científica de qualquer outra instituição de ensino superior brasileira. As dez primeiras posições são preenchidas por universidades do Sudeste e Sul do país. A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) ocupava o nono lugar em produção (7,9%) (CLARIVATE ANALYSIS, 2017).

Os dados do trabalho citado também demonstram que mais de 40% dos artigos de pesquisa brasileiros têm um autor vinculado a uma instituição de São Paulo. Esse quadro reflete que a qualidade da pós-graduação é marcada por desigualdades regionais.

A distribuição de recursos para a pós-graduação é caracterizada pela maior concessão de recursos e reconhecimento para os programas com melhores índices de avaliação, em geral, os que já tem mais. Essa propriedade também se aplica à publicação científica, como sublinhado por Camargo Jr. (2015) ao citar o efeito Mateus na ciência, termo cuja origem está em Mateus 13:12 “Ao que tem, se lhe dará e terá em mais abundância, ao que não tem será tirado, até mesmo o que tem” (MERTON, 2013).

Conforme expõe Camargo Jr. (2015), os autores mais reconhecidos pelos pares recebem mais citações e recursos humanos e financeiros para novas pesquisas, em detrimento de autores mais novos e iniciantes, que ainda não provaram o seu valor. O autor evoca iniciativas de fomento às publicações por parte dos periódicos nacionais, mas como os recursos são escassos, esses concentram-se e são transferidos para cada vez menos periódicos. E o investimento e a divulgação da ciência seguem na urgência de modelos mais abrangentes e democráticos (CAMARGO JR., 2015).

Não obstante a importância de uma logística mais equitativa da distribuição de recursos para fortalecer o crescimento e a divulgação da produção científica nacional, o atual modelo concentrador limita esse potencial. A inclusão do maior número possível de

pesquisadores procedentes de distintas instituições, assim como o fortalecimento dos canais de circulação do conhecimento produzido - entre os cientistas, e entre esses e a sociedade - são ingredientes fundamentais para a valorização da ciência e do seu progresso. Esse é o melhor caminho para se incentivar a densidade e a inovação no campo da ciência, de modo a contribuir com o desenvolvimento do país.

Embora estudos tenham apontado o aumento no número de pesquisadores e publicações brasileiras, esses dados ainda estão muito aquém do que deveria ser considerado um sistema democrático e abrangente, um sistema que interaja mais ativamente com as necessidades da própria sociedade. O mais curioso é, no entanto, que no âmbito das propostas dos Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG), particularmente no plano criado para o período 2011-2020, a assimetria regional e essa necessidade de promover a inserção social da universidade na sociedade não são ignoradas. Apesar disso, a distância entre a teoria e a prática ainda é grande, como veremos mais adiante neste capítulo.

4.1 UMA BREVE HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE³

Rastrear a história para ampliar o entendimento da atualidade é um caminho possível para revelar conexões despercebidas e qualificar a criticidade e a reflexão sobre contradições e possibilidades.

4.1.1 Idade Média

A universidade de Paris é referência para o nascimento da instituição universitária na Europa. Surgiu na Idade Média, no século XIII, como uma corporação de mestres e alunos com múltiplos interesses: professores, que queriam mais autonomia; a Igreja, que aspirava por manter o monopólio na educação; e o rei, que pretendia ampliar seu poder jurisdicional. A Igreja afirmou seu poder e influência, e em 1251 se constituiu o modelo de universidade da Idade Média, com a união entre professores e o poder eclesiástico.

Uma das formas da Igreja manter o seu poder era através da *licencia docendi*, uma permissão para ensinar, e um atestado de capacidade intelectual. Essa competência para reconhecer títulos foi um marco importante para a institucionalização da universidade.

³ Essa seção é referenciada em **História da Universidade: genealogia para um “modelo participativo”**, de André Rubião, 2013.

Outras universidades foram surgindo na Europa, com a divisão em um ou mais ramos dos conhecimentos em Artes, Direito, Medicina ou Teologia, todas marcadas por uma atividade intelectual intensa. A disputa entre a autonomia institucional e o poder da Igreja se perpetuaria no tempo (RUBIÃO, 2013).

4.1.2 Modernidade

Com a modernidade surgiu uma visão antropocêntrica, que desviou o foco da educação para o ser humano e para o uso da razão.

Lutero teve um papel importante para que a educação se voltasse para a vida secular, além da vida religiosa. Existe uma relação entre a reforma luterana e o desenvolvimento das universidades nos países protestantes, como Cambridge, na Inglaterra. Francis Bacon, que estudou em Cambridge, reformulou o sistema dedutivo de Aristóteles, trazendo o método indutivo e a experimentação para a ciência, o que vai substituindo o lugar da Igreja para a explicação das coisas. A ciência, ainda devido à influência da Igreja, era praticada principalmente nas academias, como a Royal Society, e não nas universidades.

Em seguida, o racionalismo emergiu na França. Seu principal representante foi Descartes, cuja contribuição fundamental foi o estabelecimento do método analítico, dividindo o problema em partes, ordenando e quantificando na busca do conhecimento. Mais uma vez, como na Inglaterra, as universidades mantiveram-se afastadas desse movimento, ainda por interferência da Igreja.

A Revolução Francesa propôs-se a extinguir a herança medieval e o poder da Igreja. Mas, curiosamente, na França pós revolução Napoleão instituiu a Universidade Imperial, que congregava todo o ensino público, do básico ao superior, e controlava todas as academias de pesquisa. Com esse modelo imperialista estabeleceu-se um ensino voltado à formação de quadros para o Estado. Um retrocesso em relação a certas dimensões da modernidade e à emancipação da humanidade pelo conhecimento. Apesar disso, Rubião (2013) ressalta que o modelo foi importante para inaugurar a ideia de uma universidade de Estado, adotada posteriormente por outros países, e para valorizar o ensino da matemática e do serviço militar, que influenciou o positivismo. Comte, o criador do positivismo, cursou a École Polytechnique, aprimorada no período napoleônico.

4.1.2.1 A universidade de Berlim

Em 1807, iniciava-se em Berlim um novo projeto de universidade, a Universidade de Berlim. Sua implementação, entregue a Wilhelm von Humboldt, homem do Estado e das ciências, incluía um debate entre a pesquisa e o ensino e também um debate de cunho organizacional: a universidade seria ligada ao Estado ou seria liberal, com autonomia para os professores?

Humboldt optou pelo modelo liberal, em que o Estado apenas financiaria a universidade, enquanto aos professores e alunos seria garantida autonomia institucional; e também optou pela indivisibilidade entre ensino e pesquisa. Ele formulou uma proposta de universidade considerada a base da noção de ciência moderna, na qual a ciência obedece a suas próprias regras (TERRA, 2019).

A partir da metade do século XIX, a história da Alemanha é marcada pela Revolução Industrial e pela ascensão do capitalismo, com predomínio da universidade de pesquisa e tecnologia e da autonomia de professores na formação de alunos, com inspiração de Humboldt (RUBIÃO, 2013).

4.1.2.2 A universidade liberal na Inglaterra

Em 1851, John Henry Newman, no livro *A Ideia de Universidade*, propunha a universidade como um lugar de ensino e também de educação universal e liberal.

Educação liberal seria aquela direcionada ao desenvolvimento da habilidade intelectual dos indivíduos, através de um conhecimento de formação geral que capacitasse o indivíduo para exercer o espírito público.

A universidade de Oxford, na Inglaterra, era a principal destinatária da nova finalidade para a universidade, oposta à profissionalização que a Revolução Industrial demandava, mas também diferente da formação pelo saber, de Humboldt.

Na batalha entre Ciências e Humanidades, o legado de Newman foi o estabelecimento de uma base para as Humanidades (RUBIÃO, 2013).

4.1.3 A Universidade nos Estados Unidos

Até a primeira metade do século 19 os Estados Unidos eram um país agrícola. Somente após a Guerra da Secessão, na década de 1860, que o país se modernizou e industrializou.

A educação superior cresceu com a promulgação da Lei Morrill (Morrill Act) pelo Congresso, em 1862. Essa lei autorizou a venda de terras federais com a finalidade de subsidiar a criação de escolas superiores, cujas pesquisas atenderiam à indústria e agricultura, que, por sua vez, as retribuiriam com financiamento.

No final do século XIX, uma reorganização das universidades particulares iniciada com Harvard teve o modelo humboldtiano como referência, na busca de ir além da educação de Newman. Flexner, defensor do modelo humboldtiano, contribuiu com esse processo ao produzir um relatório (Flexner Report) sobre o estudo da medicina nos Estados Unidos e Canadá, em que criticou as instituições norte-americanas. Para ele, a universidade deveria ser o lugar da pesquisa pela ciência, que não atende a outros interesses (RUBIÃO, 2013).

Kerr (2005) relata que em 1930 as universidades americanas já caminhavam no sentido da “multiversidade”, enquanto Flexner pensava em uma instituição marcada pela unidade quanto a objetivos e propósitos “A História progride mais rápido do que a caneta do observador” (KERR, 2005, p. 17). A “multiversidade”, para o autor, é uma universidade mais centrada no conflito e na interação, com uma variedade de propósitos e centros de poder, atendendo várias comunidades e interesses. Para além dos muros da universidade, existia uma preocupação com a sociedade. Esse modelo é diferente da Universidade de Oxford (Newman), concentrada no ensino; ou da Universidade de Berlim (Humboldt), concentrada na pesquisa.

4.1.4 A Universidade de Córdoba

A universidade de Córdoba, na Argentina, foi fundada pelos jesuítas no século XVII e mantinha-se conservadora até o início do século XX. A partir de 1918, os estudantes entraram em greve contra o autoritarismo, rumo a um processo de transformação da universidade que exigia: autonomia universitária; eleições para a direção da universidade, com a participação de professores e alunos; gratuidade do ensino; e assistência social aos estudantes. Portanto, a reforma de Córdoba deixou um legado inovador de democratização na gestão das universidades e da inauguração do conceito de extensão universitária (RUBIÃO, 2013).

4.2 A UNIVERSIDADE BRASILEIRA

O desenvolvimento das instituições de ensino superior e de pesquisa no Brasil pode ser observado junto aos eventos políticos e sociais que se sucederam no tempo. Desde o período imperial e de instauração da república: os processos desenvolvimentistas, os movimentos estudantis, o regime militar ditatorial, a redemocratização.

No período colonial, ao contrário da Espanha que implantou universidades em suas colônias em todo o continente desde o século XVI, Portugal proibia a criação de instituições universitárias no Brasil, um modo de coibir a qualificação de movimentos separatistas, especialmente a partir do século XVIII. A classe dominante, uma minoria de donos de terra e senhores de engenho, tinha o direito à educação, através da obra dos Jesuítas (CUNHA, 1989). Assim, o que caracterizou a educação da elite na Colônia foi uma cultura educacional escolástica, como método e como filosofia, marcada por um desinteresse pela ciência.

Ainda de acordo com os estudos de Cunha (1989) o ensino superior brasileiro só se consolidou na transferência da Corte portuguesa para o Brasil, com a vinda do príncipe regente D. João e sua família, em 1808, quando foram criados os primeiros cursos superiores não teológicos com o objetivo de formar burocratas para o Estado e profissionais liberais.

Para atender a esse objetivo, ao invés de universidades foram criadas cátedras isoladas de ensino superior para a formação de profissionais, principalmente Medicina, Engenharia, Direito. Assim formaram-se as primeiras faculdades de Medicina, no Rio de Janeiro e Bahia; e de Direito, em São Paulo e no Recife. Durante todo o período imperial (1822-1889), o ensino superior seguiu esse modelo, sem maiores transformações, com a característica marcante da inspiração centralizadora de referência napoleônica (CUNHA, 1989).

Rubião (2013) relata que a partir de 1889, com a instalação da República, começaram a surgir algumas escolas livres particulares, independentes do Estado. Além disso observou-se uma maior liberdade para as escolas de ensino superior mantidas pelo Estado.

A Universidade do Rio de Janeiro foi criada nesse período, em 1920, sendo considerada a primeira instituição universitária do Brasil. A Universidade do Rio de Janeiro compôs-se pela justaposição das faculdades de Medicina, de Engenharia e de Direito, e preservou o modelo de formação para profissões.

Nos anos 1930 e 1931, no governo de Getúlio Vargas, propôs-se uma reorganização do ensino superior no país.

Com a criação do Ministério da Educação em 1931 foi promulgada uma regulamentação para as instituições de ensino superior, o Estatuto das Universidades

Brasileiras (BRASIL, 1931), oriundo da centralização político-administrativa. Por todo o país universidades foram criadas a partir da estrutura organizacional de faculdades previamente existentes, em um processo de federalização, porém sem um projeto de planejamento estatal para a educação superior como um todo (RUBIÃO, 2013).

O poder público mostrava-se presente na regulação e organização do sistema. O Estatuto estabeleceu os padrões de organização administrativa e determinou que o corpo docente seria constituído de professores catedráticos, um para cada cadeira do curso, de auxiliares de ensino e de livre-docentes. O ingresso de alunos seria dependente de aprovação nos exames vestibulares, além da exigência do certificado de conclusão do curso secundário e de prova de idoneidade moral. Nesse contexto, o movimento de estudantes surgiu para lutar contra o autoritarismo do governo provisório de Vargas, que governava através de decretos que tinham força de lei, e para garantir a autonomia universitária.

A partir da década de 1950, a universidade se expandiu no país, com um crescimento da demanda pelo ensino superior. Esse processo foi responsável pelo aumento da oferta pública e gratuita, assim como pela criação da maior parte das universidades federais hoje existentes. Nesse período que se estende até 1964, houve a modernização das universidades e a criação de novas instituições, como o Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA), o Conselho Nacional de Desenvolvimento Tecnológico (CNPq) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), criados na década de 1950 (RUBIÃO, 2013).

O mesmo autor ainda relata que estudantes e professores faziam a crítica a essa universidade orientada pela economia de mercado, tanto na dimensão individual (desenvolvimento de competências), quanto na coletiva (crescimento econômico). A partir de 1964, o regime militar instituído interveio nas universidades, com prisão de estudantes e professores, demissão de professores e troca de reitores.

Com o desenvolvimentismo de 1968, a modernização das universidades foi considerada imperativa, a partir de uma visão de educação atrelada ao desenvolvimento econômico. Expandiu-se um modelo de universidade e de pós-graduação para atender a esse objetivo, com racionalização dos custos (ALVES; OLIVEIRA, 2014). Um misto de uma leitura redutora de Humboldt e do modelo napoleônico.

A Lei 5.540/1968 foi promulgada para introduzir as mudanças julgadas necessárias, muitas delas que se perpetuam ainda hoje, como o sistema de crédito por disciplina e a periodicidade semestral; e a indissociabilidade entre ensino e pesquisa (BRASIL, 1968).

Uma outra alteração, introduzida em 1968 e revogada pela LDB (Lei 9394/96), foi a separação entre curso e departamento, sendo que o último passou a ser definido como a unidade básica da universidade. Segundo Saviani (2008), essa alteração pretendia diminuir o pleno poder da figura do professor catedrático e seus feudos. Porém, o que aconteceu foi uma queda na qualidade da educação superior no país, em decorrência da fragmentação de alunos e professores causada pelas mudanças implementadas na estrutura do ensino, centradas na departamentalização, matrícula por disciplina, regime de créditos e semestralidade (SAVIANI, 2008).

Até hoje, por exemplo, os alunos da graduação, ao fazerem disciplinas em turmas diferentes a cada semestre, principalmente após as fases iniciais, perdem o pertencimento a uma turma e à comunidade universitária, o que enfraquece laços comunitários de solidariedade e a busca por soluções comuns para problemas comuns. Como ensinam o general chinês Sun Tzu em *A Arte da Guerra* e o pensador político Maquiavel em *O Príncipe*, dividir é uma boa estratégia para conquistar e governar.

A Universidade brasileira segue em frente com seus desafios até a atualidade. Uma das tensões que se perpetua no tempo diz respeito aos seus significados: a universidade deve atender a comunidade a sua volta; aumentar a sua qualidade interna até alcançar a excelência científica ou formar bons profissionais? São propostas diversas, múltiplas e até mesmo contraditórias, que precisam ser discutidas em um ambiente onde a liberdade, a autonomia e a busca pelo saber sejam alargadas até alcançar respostas satisfatórias que permitam mudanças, sempre que necessárias.

4.3 A PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA

A pesquisa no Brasil foi fundada com o Instituto Manguinhos no Rio de Janeiro, em 1901, sendo continuada em novos institutos, como o Butantã em São Paulo, e outros. Apesar do Estatuto das Universidades Brasileiras (BRASIL, 1931) já estabelecer a investigação científica como finalidade do ensino universitário e a titulação de doutor como resultado de defesa de uma tese, o desenvolvimento formal da pós-graduação nas universidades brasileiras foi iniciado em 1965, com a aprovação do Parecer de Newton Sucupira no Conselho Federal de Educação - Parecer n. 977 CES/CFE/1965 (HAMBURGER, 1980).

Esse documento indicava a necessidade de se desenvolver a formação de pesquisadores e docentes para os cursos superiores, e sugeria que eles deveriam completar dois ciclos sucessivos, mestrado e doutorado, conforme formato norte-americano (embora o

mestrado apresente níveis de exigência europeus, ambivalência presente desde o início na pós-graduação brasileira). A influência norte-americana na consolidação da pós-graduação e na reforma da educação superior brasileira revela-se, igualmente, na parceria entre a Agência Norte-Americana de Desenvolvimento Internacional (USAID) e o Ministério da Educação do Brasil, com incentivo às pesquisas relevantes para a agência norte-americana (SANTOS, 2003).

O Parecer Sucupira também recomendou mudanças organizacionais para as universidades, como a departamentalização, o sistema de créditos e os programas de pós-graduação que confeririam os graus de mestrado e doutorado. Desse modo, foi o regime militar que considerou prioritária a formação do pesquisador e docente na universidade, ao lado da sua face autoritária, e fomentou a criação e a expansão da pós-graduação (ALMEIDA, 2017).

Gatti (2001) chama a atenção para o fato de que pesquisa e pós-graduação se originaram de forma desarticulada em nosso país, em uma política promovida pelo Estado que era voltada à profissionalização de técnicos de alto nível para atender ao desenvolvimento econômico e à formação de docentes para suprir, com qualidade, a expansão do ensino superior, igualmente vinculada ao desenvolvimento econômico.

4.3.1 Os Planos Nacionais de Pós-Graduação

Os Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG) fornecem as diretrizes estabelecidas pelo Estado, através da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior – CAPES, para a organização dos programas de pós-graduação e fortalecimento do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG).

A pós-graduação, nos seus primeiros vinte anos, desenvolveu-se sob a orientação dos primeiros PNPG: I PNPG (1975-1979); o II PNPG (1982-1985) e o III PNPG (1986-1989).

No I PNPG o foco foi a capacitação de docentes, a incorporação do sistema de pós-graduação no âmbito das universidades e a busca do equilíbrio entre as diversas regiões do país. O II PNPG buscou a expansão e a elevação do nível da qualificação docente, introduzindo a importância da avaliação nesse processo. O III PNPG incorporou medidas para institucionalizar a pesquisa, tais como verbas específicas para a pesquisa; reestruturação da carreira docente com maior valorização da produção científica; atualização de bibliotecas e laboratórios; e integração das dimensões de ciência, tecnologia e setor produtivo (BRASIL, 2004; HOSTINS, 2006).

A vinculação entre educação, ciência e tecnologia tinha por base o conceito de capital humano desenvolvido por Schultz e Becker, que ganharam o prêmio Nobel em Economia por essa teoria em 1979 e 1992, respectivamente, e correlacionam a elevação da educação ao aumento da renda e da produtividade dos trabalhadores, com impacto na economia como um todo.

A partir de 1996, a diretoria executiva da CAPES promoveu um debate para a elaboração do IV PNPG, envolvendo diversos segmentos do meio acadêmico e fora dele. Embora um documento não tenha sido efetivado, devido principalmente às crises econômicas ocorridas no final da década de 1990, foram adotados alguns elementos resultantes dessa discussão. Entre eles estão a expansão do sistema nacional de pós-graduação e a diversificação do modelo vigente, com a introdução dos mestrados profissionais para atender um mercado de trabalho diferente do acadêmico. Também houve outros deslocamentos, como a diminuição do tempo de certificação; a vinculação de teses e dissertações a projetos de pesquisa institucional; a implantação do portal de periódicos; a inserção internacional da pós-graduação, e mudanças no processo de avaliação (BRASIL, 2004; HOSTINS, 2006).

Em 2004, a CAPES instituiu uma comissão responsável pela elaboração do V Plano Nacional de Pós-Graduação (2005-2010) que adotou, como fase inicial dos trabalhos, uma ampla consulta a interlocutores qualificados da comunidade científica e acadêmica.

O V PNPG (2005-2010) elegeu como objetivos para o período: o fortalecimento das bases científica, tecnológica e de inovação; a formação de docentes para todos os níveis de ensino; a formação de quadros para mercados não acadêmicos, públicos e privados; o incentivo para novos projetos de educação à distância em áreas estratégicas; a cooperação internacional por intermédio das universidades, de tal forma que o intercâmbio entre alunos e professores seja institucionalizado. No que se refere à avaliação dos Programas, reitera-se a produção científica e tecnológica em interação com o setor empresarial, como indicativo de uma maior inserção dos Programas na sociedade (BRASIL, 2004).

Considerando as respostas dos entrevistados à pergunta “Você pensa que a pós-graduação vai facilitar sua inserção no mercado de trabalho?”, é possível observar o distanciamento entre universidade e mercado de trabalho, assim como uma forte insegurança quanto ao futuro profissional.

Mas a pós complica mais do que ajuda. Tenho um amigo que é biólogo e depois de um ano virou bancário. A pós deveria se preocupar menos com a produção – publicação, e ver mais as necessidades da sociedade. Seria outro cenário, em termos de empregos, investimentos (MH7, Centro de Ciências Agrárias).

Quando entrei eu achava que iria melhorar, agora não sei (DF12, Centro de Ciências da Saúde).

É um a mais no currículo. É uma vantagem a mais. É preciso para quem quer seguir a carreira de professor universitário e pesquisador. Mas tem que relativizar isso, pois os dados já mostram que há muito doutor desempregado, adotando a vida de Uber (MH5, Centro de Filosofia e Ciências Humanas).

Não. Tratam a gente como inúteis. Sinto que está todo mundo acomodado. Docentes desanimados. Estamos desconectados. A universidade está desconectada dos produtores etc. Ficamos no laboratório. Os alunos também estão acomodados. A pós é um tempo perdido, sem contato com a vida real. As pesquisas têm qualidade. Falta ensinar os alunos. Não é culpa nossa. É da gestão. A universidade não é para todos. Não são professores; professor é o que publica mesmo (MH4, Centro de Ciências Agrárias).

O VI PNPG (2011-2020) traz como eixos principais de ação: as assimetrias regionais; a criação de uma agenda nacional de pesquisa; a multi/interdisciplinaridade; o aperfeiçoamento da avaliação e o apoio a outros níveis de ensino (BRASIL, 2013).

Seguem argumentos que interagem com a questão da multi/interdisciplinaridade e a integração entre pesquisadores, algumas respostas à pergunta “Que mudanças você sugeriria ao seu programa da pós-graduação?”

Muitas. Na verdade, se for para pensar numa generalização, todas elas vão conversar com uma ideia de você deixar com que a pós seja uma produção específica de áreas e que a pós seja algo integrado com a universidade, ou seja, você formar professores junto com professores de outras áreas, você fazer trocas de conhecimento. Se for para escolher um aspecto entre os que faltam na minha pós, eu acho que o que falta é integração. Assim, pra gente ter um sentido de universidade, porque a gente não tem esse sentido de universidade. Eu não conheço nada atravessando a rua. Eu não conheço nada, dentro de meu próprio centro, eu não conheço nada. Não me é exigido conhecer outras áreas. Eu conheço outras áreas. Eu fiz disciplinas em outros centros, que não eram os mesmos do meu programa, mas isso não é estimulado. Na prática há barreiras. É cada um no seu castelinho. Deveria ser importante uma formação de buscadores, pensadores, integrada, que conversassem entre si para trazer transformações para a sociedade. Que proposta de universidade nós temos? Diploma e inserção no mercado? A universidade parece uma ilha isolada dentro da sociedade, é muito estranho (DF10, Centro de Ciências da Saúde).

A pós é distante. Não tem um momento de reunião com os demais pós graduandos. Não tem integração. As disciplinas são feitas em tempos diferentes. Se eu preciso de algum colega ou professor eles são receptivos, mas não há um movimento de encontro institucional. A pós é um evento solitário (DF2, Centro de Comunicação e Expressão).

Eu acho que seria mais interessante ter mais interação entre os alunos, a gente quase não se encontra, não sinto muito envolvimento. Uma maior integração entre os grupos. Talvez se tivesse mais integração seria mais produtivo. A gente fica muito solitária (DF16, Centro de Ciências da Saúde).

Linhas de pesquisa vivem isoladamente, entre as linhas de pesquisa e entre os professores. Cada linha de pesquisa é uma universidade que eu acho ser um erro gravíssimo. Não há integração. Por isso os caras batem na universidade e a gente

não oferece resistência porque não existe um corpo unido (DF7, Centro de Filosofia e Ciências Humanas).

Deveria haver um diálogo a mais entre os programas de pós-graduação, são pós-graduações muito isoladas. É um diálogo só entre os pares, quer dizer, o exercício da crítica hoje é bastante cínico, porque se você critica academicamente uma pessoa às vezes ela entende como pessoal, e não é verdade isso. Então eu acho que deveria haver um diálogo maior entre as pós-graduações da UFSC. Talvez uma mudança curricular no sentido de exigir menos disciplinas optativas, uma mudança curricular que dialogue mais com a realidade brasileira, ao invés da europeia, e uma mudança social na maneira da comunicação entre os programas de pós-graduação (MH5, Centro de Filosofia e Ciências Humanas).

Eu vejo por exemplo que a gente constrói espaços muito isolados também de pesquisa, de estudos. Eu sinto isso também quando a gente transita nos mesmos espaços, com as mesmas pessoas, mas os núcleos dialogam muito pouco, o contato com a graduação, ele é muito pouco mesmo. A gente faz estágio docência, mas não tem espaços mais efetivos com a graduação, eu acho que é importante essa troca, inclusive de apoio, inclusive circular nos núcleos coletivamente. Esse trânsito, o diálogo entre os núcleos, entre as linhas de pesquisa. Acho que a gente se fecha também nas linhas, nos núcleos. Nosso programa deveria pensar outras estratégias de integração (DF17, Centro Socioeconômico).

Multi, trans, interdisciplinaridade. Por mais que haja abertura para os alunos buscarem disciplinas em outros programas acaba havendo entraves burocráticos. Por mais que haja esforços para integrar as áreas de concentração, mas não tem uma área de convívio onde os alunos possam tomar um café e compartilhar esse espaço. A pressão por publicações, por parte das disciplinas acaba tendo muita quantidade sem qualidade (DF18, Centro Socioeconômico).

Tem coisas que estão ruins, mas se mexer piora. O problema são as panelinhas dos grupos de pesquisa. Maior integração entre professores e grupos de pesquisa (DH4, Centro Socioeconômico).

É relevante perceber que os entraves percebidos pelos alunos e alunas dos cursos de pós-graduação da UFSC giram em torno da identificação de aspectos que apontam para uma individualização das práticas e de uma insuficiência do suporte institucional para promover a comunicação e integração em vários níveis, dentro e fora do mundo acadêmico. Esses aspectos são semelhantes aos percebidos por outros estudantes em outras universidades, haja vista a recorrência desse tipo de comentários registrados também através da internet. Assim, tudo parece indicar que as recomendações do VI PNPG esbarram nessa fragilidade dos vínculos de comunicação e de integração em vários níveis.

4.3.2 Avaliação dos programas de pós-graduação

O processo de avaliação da CAPES tem importância para a qualidade e o sucesso alcançado pela pós-graduação brasileira, ao mesmo tempo que serve para a prestação de contas à sociedade brasileira. Foi inicialmente desenvolvido em 1977 para garantir independência e preservar o prestígio da pós-graduação, uma vez que faltavam informações

para mensurar a qualidade dos programas e fundamentar a escolha de quais receberiam auxílio.

A avaliação da pós-graduação foi organizada a partir da coleta de informações junto aos programas e da análise dos dados por comitês, constituídos por pesquisadores de cada área do conhecimento, para classificar os programas segundo a sua produção científica.

A partir de 1998, a CAPES adotou indicadores e regras mais objetivas a serem observadas pelos comitês na avaliação dos programas. “As novas regras reforçaram a adoção de padrões de qualidade aceitos internacionalmente e impuseram parâmetros para a avaliação do desempenho dos professores, dando ênfase para sua produção acadêmica” (BALBACHEVSKY, 2005, p. 283).

A avaliação tem como objetivos: certificar a qualidade da pós-graduação e atuar como referência para a distribuição de bolsas e recursos para o fomento à pesquisa; identificar assimetrias regionais; e orientar a criação e expansão de programas de pós-graduação no território nacional (CAPES, 2019).

Quanto melhor a avaliação alcançada por um programa, maiores são as chances para receber bolsas de estudo e recursos para pesquisa e infraestrutura, o que favorece a formação de mais pesquisadores e o desenvolvimento de mais pesquisas, o que confere melhores avaliações segundo os parâmetros de avaliação adotados.

O estudo da Clarivate Analytics (2017) foi solicitado pela CAPES para avaliar os programas de pós-graduação. É baseado na Web of Science e traz como categorias de análise: a produção de artigos; o impacto de citação; as áreas mais eficientes (que publicam mais e têm mais citações); a internacionalização; a cooperação com a indústria. Esses são os principais critérios que classificam e determinam os destinos das pós-graduações, assim como os recursos que recebem, distribuídos segundo a sua posição nessas medidas, acirrando a competição entre pares e instituições universitárias.

O uso dos indicadores bibliométricos se baseia na premissa de que as publicações científicas demonstram a qualidade dos programas de pós-graduação, sendo necessário observar suas vantagens, mas também suas limitações. Dois são os indicadores bibliométricos utilizados: a) número de publicações; b) indicadores de impacto, que observam o reconhecimento de outros pesquisadores através do número de citações dos trabalhos publicados e do **fator de impacto** da revista ou periódico em que a publicação é feita.

Os indicadores de impacto relacionados ao número de citações devem considerar que além da qualidade do artigo científico em si, outras variáveis precisam ser observadas, como o prestígio do autor e de sua instituição de trabalho, a língua utilizada, o tempo de validade dos

resultados de pesquisa em cada publicação, que varia com a área, e também a revista em que o artigo foi publicado (CAMARGO JR., 2015; SILVA e BIANCHI, 2001).

Cabe nesse ponto destacar que a pergunta “Sente pressão para publicar?” indicou um dos principais estressores na pós-graduação:

Não direta, mas indiretamente. Há algo superior que fica sobre sua cabeça. Eu me cobro muito. Encho mais o saco da orientadora do que ela o meu. Preciso publicar antes de qualificar. Isso é um estresse porque demora a resposta das revistas e preciso de um aceite (DF2, Centro de Comunicação e Expressão).

Eu me sinto mal por não publicar. Tempo é uma pressão. Depois das disciplinas você tem que parir uma pesquisa, o que há de qualidade e o que não há? (MF5, Centro de Comunicação e Expressão)

Na pós é aquilo que você está o tempo todo buscando e nunca é o suficiente. Todo o resto. A pós se resume a isso: publicação. Se não publica você não pode defender a tese. Aí acontecem distorções, tem áreas que colocam o nome de todos os pós-graduandos. O produtivismo exige isso (DF10, Centro de Ciências da Saúde).

Para publicações em revistas de qualis alto; são caras e é um custo que somos obrigados a arcar. O programa pressiona, mas não ajuda financeiramente (DF13, Centro de Ciências da Saúde).

Autoexigência, esse tema está presente, mas eu não senti no nosso programa. Eu lembro que eu fui fazer uma disciplina em outro programa e nos primeiros dias que eu estava lá o coordenador do programa foi fazer uma fala porque o programa tinha rebaixado a nota, caiu de 5 para 4 e aquilo tinha tocado de uma maneira o programa que eles estavam bastante afetados. Foi uma fala extremamente pesada. Como eu não era do programa eu não senti assim, mas eu senti o que é o peso da produtividade dentro dos programas, inclusive isto, que as bolsas dependem disso, o financiamento, uma série de coisas. Mas não senti propriamente uma pressão. Mas tem coisas que aceito (DF 17, Centro Socioeconômico).

Sinto pressão, mas não no departamento, eles são muito legais, porque mesmo com pressão eles dão uma aliviada. Eles são muito bons. Tem pressão por publicação, porque as pós precisam de publicação pra gente poder aumentar as notas de classificação na CAPES. É um produtivismo acadêmico você estar dentro de uma pós-graduação (MF14, Centro Socioeconômico).

Acho que publicar é do meio acadêmico, é isso que vai te avaliar, se você é bom ou não. Se você produz ou não (MF1, Centro Tecnológico).

As respostas à pergunta “Que mudanças você sugeriria ao seu programa de pós-graduação?”, apontam para a pressão sentida para a publicação, e põe em questão uma lógica similar às de produções de “fábrica”, em que a relevância da publicação fica em um segundo plano.

Menos pressão para publicação. Isso é ponto para o programa, mas às vezes começa a produzir um monte de coisas que ninguém tem interesse. Essa questão dos Congressos também está virando uma panaceia, para conseguir dinheiro para inscrição. Tem um monte de gente apresentando trabalho, aí um apresenta para o outro porque não tem nem público para ver tudo aquilo. Assim, tanto os congressos

quanto os cursos de pós-graduação viraram fábrica, uma coisa industrial, de produção em série de artigos, de um monte de coisas desnecessárias, acho que a gente tem que rever os programas para ter pesquisas mais significativas para a comunidade, para tudo, para as pessoas, e não para nós, cientistas ficarmos conversando entre a gente. Claro que ciência por ciência é importante, porque assim a gente evolui, mas eu acho que tem que ter mais conexão com a realidade esses programas de pós-graduação, botar mais fichas na extensão. Os programas podiam estar mais vinculados ao ensino, pesquisa e extensão. Que é o tripé da universidade e no fim a gente fica nessa de pesquisa, muita pesquisa e pouca prática. A não ser a área tecnológica que é mais pragmática. Publicação para cumprir tabela. Uma pressão. Uma competição quanto mais produz. Isso não tem significado. Tem que ser significativo. Quando você vai escrever tem que ter algo a dizer. Não tem criatividade que vai inventar tanta coisa assim. A gente podia pesquisar assim mais em grupos. O grupo pesquisar algo assim que fosse mais importante. Então está muito produção em massa que chegou na academia (MF 22, Centro Tecnológico).

Fazer abordagem mais positiva para a importância de publicar. No início do mestrado teve uma fala ameaçadora dos professores, sobre publicação, que me causou uma crise de ansiedade. Não há necessidade disso (MF9, Centro de Ciências Jurídicas).

O VI PNPG traz atenção especial ao processo de avaliação, e sobre as categorias necessárias para avaliar e qualificar os programas de pós-graduação, de modo a garantir diversidade, inclusive regional.

O relatório final da Comissão Especial de Acompanhamento desse PNPG 2011-2020 sobre avaliação (CAPES, 2019a), apresenta sintonia com os dez princípios sugeridos no Manifesto de Leiden (HICKS *et al.*, 2015) para avaliação e bibliometria. Os autores preocupam-se com as métricas que consideram “geralmente bem intencionadas, nem sempre bem informadas, frequentemente mal aplicadas” (HICKS *et al.*, 2015, p. 429). A Comissão propõe um modelo de avaliação multidimensional com cinco dimensões: formação pessoal; pesquisa; inovação e transferência de conhecimento; impacto na sociedade e internacionalização. Ao finalizar o documento, a comissão apresenta as principais recomendações:

Destacamos a necessidade de dar atenção especial às propostas que envolvem mudanças expressivas com relação ao modelo atual, especificamente a adoção do modelo multidimensional, a extinção do Qualis, adoção de participação de membros externos na comissão de avaliação da dimensão Impacto na Sociedade e a exigência do planejamento estratégico institucional da pós-graduação por parte das ICTs⁴ (CAPES, 2020, p. 28).

Rita Barata (2019) também chama a atenção para a priorização das atividades técnicas de pesquisa, em detrimento de aspectos teóricos e metodológicos. Ela afirma que é necessário considerar a formação de sujeitos plenos – docentes e pesquisadores – e identificar quais teses

⁴ Instituições de Pesquisa Científica e Tecnológica.

e dissertações são mais relevantes, e quais as contribuições que trazem para a região em que atuam, para o país ou para o mundo. Além disso, é necessário garantir no plano real a indissociabilidade prescrita entre ensino, pesquisa e extensão.

A garantia da indissociabilidade passa pela valorização de cada um desses eixos, mas pode-se observar desconfiança entre os entrevistados sobre esse princípio:

Um problema da academia é separar a educação da pesquisa. Que o professor é menos que o pesquisador. Isso a gente vê na universidade. O cara é um baita pesquisador e péssimo professor. Outra coisa importante para nós é que temos que interagir com a população, além da extensão assistencialista e das revistas científicas. É preciso publicar em revistas normais (DF7, Centro de Filosofia e Ciências Humanas).

Para melhorar, a Universidade precisa entrar em contato com a população. A Universidade brasileira perdeu contato com a sociedade (MH2, Centro Tecnológico).

No que concerne às avaliações da CAPES, é preciso pensar maneiras de se incluir atividades da pós-graduação. Como incluir valor às teses e dissertações que sejam relevantes e contribuam para avanços nas pesquisas, por área de atuação, considerando as múltiplas linguagens de cada uma? Qual o papel imprescindível da orientação, desde a definição do objeto de pesquisa e do problema de investigação? Como avaliar as bancas de defesa, que trazem contribuições ímpares e expertas às pesquisas, e que conferem aos pesquisadores as titulações necessárias para a docência e para a atividade de orientação de pesquisas?

A pós-graduação brasileira cresceu muito. Em 1965, quando os primeiros pós-graduados foram reconhecidos, o Conselho Nacional de Educação identificou ao todo 38 programas de pós-graduação: 27 mestrados e 11 doutorados. Dez anos depois, em 1975, o Brasil já contava com 429 programas de mestrado e 149 de doutorado. Desde então esses números não pararam de crescer. Em 2002, tínhamos 1.506 programas de mestrado e 841 de doutorado (BALBACHEVSKY, 2005). Atualmente, dados da Plataforma Sucupira demonstram que há 7.072 cursos de pós-graduação no país, sendo 3.700 mestrados, 2.446 doutorados e 868 mestrados profissionais, recomendados pela CAPES e reconhecidos pelo Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2020).

Diversos estudos têm apontado o aumento no número de pesquisadores e publicações brasileiras na última década sem, no entanto, haver um incremento dos recursos financeiros e humanos alocados pelo estado brasileiro para a ciência e tecnologia.

Esse descompasso tem ocasionado um aumento da competição e do estresse no trabalho, com sofrimento mental de professores que passaram a exercer atividades estranhas à

docência, como a geração de receitas por meio de parcerias com outras instituições e indústrias e a contabilidade de projetos. Os alunos de pós-graduação também são afetados, uma vez que sua trajetória envolve a batalha por bolsas cada vez mais instáveis, uma carreira contínua enevoadada e desafios, com possibilidade flagrante de eliminação do sistema, a cada ano (BERNARDO, 2014; BIANCHETTI e VALLE, 2014; BORSOI e PEREIRA, 2013; BOSI, 2007; DE MEIS *et al.*, 2003; LOUZADA, 2005; SANTOS, 2011).

As dificuldades ocasionadas pela falta de recursos para bolsas de fomento à pesquisa ou para a aquisição de ferramentas necessárias às demandas de atualização contínua, inerentes ao sistema universitário, são destacadas entre os alunos em respostas à pergunta “Que mudanças você sugeriria ao seu programa de pós-graduação?”

Nova matriz para alunos que trabalham, com vínculo de trabalho. Não terem a mesma cobrança dos que vivem na academia, com bolsas. Outras formas e outras pactuações (DF3, Centro de Ciências da Saúde).

Eu acho que a universidade, inclusive a pós graduação, deveria se modernizar com relação à comunicação dos alunos. As questões deveriam ser vistas de uma maneira mais prática, mais ágil, menos nhenhenhe. O moodle, muitos professores não sabem utilizar. Quando você entra no mestrado é tipo um te vira. Não tem um acolhimento institucional. Falta um tutorial básico. Muitos professores querem atualizar a grade curricular. Mas é preciso atualizar a biblioteca para atualizar o plano de ensino, Muitas vezes a realidade é uma e a prática é outra (MF23, Centro de Filosofia e Ciências Humanas).

Mais uma vez pode ser observada a tensão causada pela lógica de resultados quantitativos, que limita a autonomia e inibe a fecundidade das ideias dos alunos. À pergunta “A pós-graduação oferece um ambiente acolhedor?” obtivemos a resposta:

Não, porque temos que seguir a lógica do mercado. Você recebe e tem que chegar ao ponto B. O espaço de discussão intelectual é quase inexistente. Os espaços são sempre em torno de disciplinas e não permitem ideias novas. É certo, mas limita. O problema é a estrutura da universidade que atende a lógica do mercado. Talvez depois do doutorado é quando talvez haja maior autonomia (MF10, Centro de Filosofia e Ciências Humanas).

A essa tensão acrescenta-se ainda, como pode ser observado na resposta à pergunta “Que pressões você sente na pós-graduação?” que, em alguns centros de ensino, como no Tecnológico, o vínculo entre universidade e indústria afeta diretamente o trabalho dos alunos, pela cobrança, sem suprir completamente a carência de recursos e aportes - o que funciona como mais um fator estressor.

Tem que dar certo, dependo de fornecedores externos e há pouca compreensão, sem apoios. Cobrança sem suporte. Tempo é suficiente se não tem percalços, mudança de tema, corte de recursos (DF14, Centro Tecnológico).

É preciso identificar as condições materiais para a realização do trabalho acadêmico, e considerar os aspectos qualitativos presentes nos resultados quantitativos, que embora semelhantes podem apresentar significados muito distintos. É necessário exercitar a coerência para reconhecer e agregar as diferentes realidades de cada centro de ensino na universidade e a relação entre os diversos programas de pós-graduação, estimulando continuamente a construção de uma Universidade conectada e sustentada pelo tripé escolhido pela sociedade brasileira (conforme disposto no artigo 207 da Constituição Federal de 1988): a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

5 SOFRIMENTO MENTAL

O estudo das repercussões do trabalho sobre o aparelho psíquico tem como referência principal o trabalho de Christophe Dejours. Inicialmente o autor apresentou o estudo da psicopatologia do trabalho (DEJOURS, 1987), no qual privilegiava a investigação do adoecimento pelo trabalho; a seguir propôs a ampliação desse conceito, ao adotar a visão da psicodinâmica do trabalho. Nessa nova perspectiva, o interesse do autor passou a englobar, além do adoecimento, as estratégias de defesa usadas pelos trabalhadores para a manutenção de um certo equilíbrio psíquico, mesmo em meio a condições de trabalho desestabilizadoras (DEJOURS; ABDOUCHELI; JAYET, 1994).

Usualmente a saúde é explicada a partir de conceitos negativos, como a ausência de doenças. No entanto, a saúde depende de diversos processos, desencadeados no corpo, para manter o estado de equilíbrio interno, independentemente das alterações que ocorram no meio externo. No caso da saúde mental ocorre o mesmo: existe o acionamento de recursos dinâmicos nos campos da subjetividade e das relações e vínculos sociais para a manutenção da estabilidade (DEJOURS, 2017).

Na avaliação de Deranty e MacMillan (2012, p. 396)⁵, que retomam argumentos de Dejours, decorrentes da sua abordagem da psicodinâmica do trabalho, para incluir o conteúdo do trabalho no âmbito do “trabalho decente”, teriam que ser considerados três níveis do trabalho: o nível individual da realização das tarefas, o nível do trabalho em termos do coletivo e o nível sociocultural, mais abrangente. Eles afirmam que sua abordagem ampla sobre o trabalho é “original e frutífera para a paisagem contemporânea”.

Focalizando no investimento subjetivo que as pessoas atribuem ao trabalho, o “trabalhar” envolveria a atividade que mobiliza as dimensões emocional e racional e as capacidades morais dos indivíduos na realização de tarefas. Sobre esse nível individual, o elemento crucial se refere às dificuldades enfrentadas pelo sujeito ao desempenhar uma tarefa. Por esse motivo, é fundamental atentar para a brecha entre aquilo que é prescrito para uma dada tarefa e aquilo que consegue ser realizado. Parte-se da premissa que o investimento subjetivo necessário para trazer um resultado produtivo nunca é neutro para a identidade individual, porque sem o investimento das capacidades subjetivas e a motivação não é

⁵ DERANTY, Jean-Philippe, MACMILLAN, Craig. The ILO's Decent Work Initiative: Suggestions for an Extension of the Notion of "Decent Work" In: *Journal of Social Philosophy*, Vol. 43, No. 4, Winter 2012, 386-405.

possível obter esse resultado. O desafio cognitivo e de capacidades emocionais, que um trabalho representa, faz com que esse trabalho possa ser um meio de autodesenvolvimento, pela criatividade implicada, ou, ao contrário, um instrumento de alienação, truncando as capacidades subjetivas e o bem estar de um indivíduo.

Assim, de acordo com os mesmos autores, na abordagem de Dejours, a atividade de trabalho é definida, especificamente, como essa ação que cria a ponte nessa brecha, entre prescrição e realização. E ainda completam: “a metáfora dejouriana da ‘centralidade do trabalho’ significa que não se pode escapar das ramificações que as atividades de trabalho têm sobre a vida psíquica⁶” (DERANTY & MACMILLAN, 2012, p. 397).

Tendo por base esse entendimento, as atividades que um pós-graduando consegue executar, ao buscar resultados para aquilo que é prescrito, como a expectativa de produção no ambiente acadêmico, assume, portanto, essa centralidade na sua identidade individual. Neste ponto da nossa reflexão cabe lembrar também que o trabalho e o emprego não devem ser considerados como equivalentes:

De fato, a definição de trabalho de Dejours não requer que o trabalho seja institucionalmente reconhecido como trabalho. Há um importante elemento social neste modelo: o que define uma atividade como trabalho é que ela se orienta a outros e preenche uma necessidade (através da produção de um produto ou serviço) e, em troca, essa orientação define constrangimentos poéticos específicos, que são parte das características das prescrições da tarefa que a atividade busca preencher (DERANTY & MACMILLAN, 2012, p. 397, tradução nossa)⁷.

O pós-graduando enfrenta uma situação híbrida, entre estudante e trabalhador. Ao mesmo tempo em que é um pesquisador ainda em formação, ele realiza atividades laborais na universidade, a partir das quais, inclusive, produz grande parte da pesquisa científica no país. Ou seja, desempenha atividades orientadas a outros que preenchem uma necessidade da sociedade, seguindo prescrições científicas. O pesquisador produz resultados que são avaliados, com base em critérios para atribuição de reconhecimento institucional.

Nossa indagação, neste ponto do estudo, é refletir em que medida o pós-graduando percebe essa realização de tarefas como meio de autodesenvolvimento, ou seja, se sua

⁶ No original: “The Dejourian metaphor of the “centrality of work” means that one cannot escape the ramifications that the working activity has for psychic life.

⁷ No original: “In fact, Dejours’s definition of work does not require for work to be institutionally recognized as work. There is an important social element in his model: what defines an activity as work is that it is addressed to others and fulfills a need (through the production of a product or a service), and in return, this address defines specific poetic constraints, which are part of the features of the prescriptions in the task that the activity seeks to fulfill.”

criatividade está implicada, e se as condições dessa realização de tarefas não são alienantes, a ponto de afetar suas capacidades subjetivas e o seu bem estar.

5.1 PÓS-GRADUAÇÃO É TRABALHO?

Para incorporar os benefícios recebidos pelos trabalhadores, a Associação Nacional de Pós-Graduandos (ANPG) e outros movimentos de pós-graduandos, entre eles a Associação de Pós-Graduandos da UFSC (APG-UFSC) lutam há décadas pelo reconhecimento do direito às garantias trabalhistas dispostas em lei (BRASIL, 1943), para os estudantes da pós-graduação. Além da licença maternidade, já confirmada à pós-graduanda gestante, a ANPG luta por outros direitos, como o auxílio-doença, o 13º pagamento da bolsa e uma forma de recolhimento previdenciário específico, uma vez que a inserção no mercado formal de trabalho pelos estudantes ocorre tardiamente, após, em média, seis anos de estudo (ANPG, 2020).

Porém, o trabalho que nos interessa estudar, como para Dejours (2004), está no saber-fazer, em mobilizar a inteligência para avaliar e reagir às diversas situações que surgem na realização de uma tarefa.

Partindo dessas premissas, as atividades desenvolvidas pelos pesquisadores em formação dos programas de pós-graduação da UFSC, em seus processos de subjetivação e de organização do trabalho contributivos para a saúde ou a doença, serão analisadas sob a égide da psicodinâmica do trabalho (DEJOURS, 2004; DEJOURS, ABDOUCHELI, & JAYET, 1994; GOMES, 2004).

5.2 A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

A organização do trabalho tem sua origem no método de administração científica para a realização de tarefas proposto por Taylor (2020), no início do século passado. Seu conhecido livro "Os Princípios da Administração Científica", foi publicado em 1911. O autor preconiza que existe uma maneira ótima de se desempenhar uma tarefa, de modo mais inteligente e com a máxima economia de esforço, uma maneira que deve ser adotada em substituição às regras pessoais e empíricas dos trabalhadores.

Segundo Dejours (1987), os principais fatores de organização do trabalho que podem contribuir para o desgaste psicológico e o conseqüente adoecimento dos trabalhadores são: hierarquia, controle, ritmo e relações humanas. O autor também salienta que os próprios

trabalhadores são os mais indicados para falar do processo de trabalho por eles vivenciados, de modo a propiciar a identificação das relações existentes entre a organização do trabalho e o desgaste mental.

Então, vejamos, com relação ao controle sobre a sua atividade, sobre o ritmo do trabalho e as relações humanas, o que relatam os pós-graduandos:

Procurei um médico, pensei em desistir do doutorado, fiquei chorosa. Normalmente eu sou bem expansiva, brigo pelas coisas, não sou de me entregar, mas passei por uma fase. Tive um piripaque. Peguei um atestado. Começou quando eu fiz um sanduíche em Portugal, por seis meses, mas a Capes exigiu que, para eu ir, precisaria passar no TOEFL, com uma nota muito alta. Teve gente que ficou doente. No ano de 2018, fiquei estudando inglês para ir para Portugal. Não tem lógica. Aquilo já me deu uma pirada. Quando eu voltei para o Brasil, não conseguia estudar, escrever, nem nada (DF7, Centro de Filosofia e Ciências Humanas).

Você não pode seguir seu próprio caminho. A caixa é fechada. A sua liberdade para expandir horizontes é limitada. Estar na pós é bom para conhecer o estado da arte, mas não há liberdade. “Manda quem pode, obedece quem tem juízo” (MH2, Centro Tecnológico).

O sentimento que tenho é que as pessoas estão esperando coisas de mim e eu não correspondo. O que eu faço não está certo. Penso, vou trancar, isso não é pra mim. Trabalho mais de 8 horas, sem finais de semana. Ultimamente tenho tentado ter finais de semana (DF17, Centro Socioeconômico).

Uma das minhas maiores tristezas, pensando na pós, é essa necessidade de produção científica, e uma produção científica positivista que não pensa a evolução da gente como ser humano e nem a melhoria da nossa própria qualidade decisória, das nossas relações. E também não pensa a nossa formação como professores, a pós é muito mais voltada para a pesquisa positivista e produtivista. Eu vejo que, na verdade, a ansiedade, a tristeza e o cansaço também estão relacionados aos valores que são estimulados, muito competitivos, de excluir o outro, de competir com o outro. Assim, a gente produz cada vez mais sozinho na frente de um computador. No máximo a gente troca com alguém específico da nossa área. O estresse e o sofrimento são resultados disso. Então eu vejo que há duas formas de sofrimento na pós, um sofrimento daquela pessoa que consegue enxergar as agressões e violências institucionais, e ver que isso tem uma produção histórica. Continua sendo sofrimento, mas é algo mais fácil da gente aceitar e conversar, e isso alivia muito o próprio sofrimento. Mas a maioria das pessoas que sofre, pelo menos na minha pós, tem um sofrimento internalizado, daí tem vontade de largar tudo, desistir da pós, porque se sente insuficiente para estar ali. Aí todo mundo finge que está bem, porque todo mundo tem sofrimento, mas se eu disser que estou sofrendo, eu sou visto como uma pessoa que não dá conta, um pesquisador que não sabe ser pesquisador. E acho que esse é o pior sofrimento ali dentro, porque a resposta é justamente não falar sobre isso e se virar para ser suficiente, ou desistir. Como se essas fossem as únicas opções (DF10, Centro de Ciências da Saúde).

Os relatos acima abordam questões que se referem a regras e demandas externas, que afetam a autonomia do pós-graduando na administração do tempo, e no controle do modo como executa suas atividades. Muitas prescrições sobre as tarefas a serem executadas estão implícitas em regras relacionadas a um comportamento considerado adequado, nesse universo

acadêmico, que nem sempre está claro para o pós-graduando, que muitas vezes não se sente ouvido pelos superiores hierárquicos, quando precisa de orientação.

5.3 PSICODINÂMICA NO TRABALHO DE PESQUISA

Hackman e Oldhan (1975, *apud* TOLFO e PICCININI, 2007, p. 39), pioneiros no estudo da relação entre sentidos do trabalho e qualidade de vida, consideram que é essencial, para o trabalhador, ter clareza sobre o significado de suas atividades e autonomia para executá-las. Na pós-graduação, a escolha do tema de pesquisa e a boa relação com o orientador são fatores que, teoricamente, contribuem para o prazer na pesquisa ou, caso contrário, para o sofrimento. Seguem alguns relatos:

Eu precisei mudar o meu tema de pesquisa porque a orientadora achou que o tema não era tão relevante. Precisei mudar todo o projeto. Não sinto minha produção evoluindo (MF4, Centro de Comunicação e Expressão).

O cronograma da pesquisa proposto pela orientadora era diferente da minha pesquisa, não fazia sentido. Eu me sinto culpada. Parece que somente eu sou a culpada. Os professores estão com medo e se posicionam de modo protocolar. Precisei de ajuda, sem encontrar. A UFSC deveria ter uma Comissão de cuidados emocionais, que fosse levada a sério, oficialmente, e que abrangesse toda a universidade. O SAPSI (Serviço de Atenção Psicológica) é um sorteio, tem poucas vagas. A pessoa precisa ser acolhida, não lutar para ser acolhida (MF5, Centro de Comunicação e Expressão).

Eu escolhi o tema, mas a linha teórica da pesquisa foi a orientadora que escolheu. E eu fiquei enjoada da linha teórica escolhida. Fico preocupada de tentar o doutorado, porque quero mudar de orientadora (MF11, Centro de Filosofia e Ciências Humanas).

Não escolhi o tema de pesquisa. Não posso dizer que não fui eu, porque afinal de contas eu escrevi. Mas eu sempre tive dúvida em relação a ele. Hoje a gente faz a seleção, está tudo lá, as linhas de pesquisa, os temas que os professores querem orientar, e aí você acaba meio que enquadrando um tema por causa disso. Era uma área que de fato eu gostava, mas eu queria um pouco além (DF17, Centro Socioeconômico).

Só estou fazendo o doutorado por causa do tema. Foi justamente o tema que me levou a seguir os estudos. Tanto é que na arguição oral (dita entrevista) fui questionada, se fosse necessário se eu trocava de linha de pesquisa e/ou tema, respondi que não. Na hora eu pensei, pronto, não serei aprovada... mas, deu certo, acho que essa certeza pelo que eu queria (quero) ajudou na minha aprovação (DF11, Centro de Ciências da Saúde).

Os relatos dessas alunas deixam claro seu sofrimento, em intensidade variada, ou o prazer, no caso do último relato. A interferência na escolha do tema de pesquisa foi sentida como produtora de tensão, assim como a relação com a orientadora.

Para Canguilhem (2009, p. 78): “(...) a característica da doença consiste em uma redução da margem de tolerância às infidelidades do meio. O reconhecimento da saúde e da doença acontece, primeiro, no plano da experiência, antes que no plano da ciência”.

No material empírico, sofrer, de modo geral, foi relacionado, principalmente, mas não somente, à pressão para publicar, ao tempo de titulação e ao cumprimento de prazos.

Saber que o prazo da qualificação está chegando, está no final e você está ali, e cada dia é menos um dia, é uma contagem regressiva (MH9, Centro de Filosofia e Ciências Humanas).

Está perto da minha qualificação, vou atrasar. Tenho que fazer tudo correndo e não estou dando conta. Todo mundo pede prorrogação porque tem muitas atividades de relatório, artigos, congressos (DF9, Centro Tecnológico).

Eu sinto um sofrimento causado pela sensação de estar sempre atrasada porque tenho que terminar minha dissertação (MF8, Centro Tecnológico).

Tive que prorrogar. Não tive tempo de realizar o trabalho no período. Deu problema com o laboratório por não ter o que precisava. Equipamento com problema. Trabalho foi aquém do que eu queria por causa disso. Fiz o que precisava para terminar, mas não foi possível (MH6, Centro Tecnológico).

Nossa! Acho que o maior sofrimento no momento é a pós-graduação (DF14, Centro Socioeconômico).

Nas situações descritas, mais uma vez, aparecem as demandas dos programas e o pouco controle dos pós-graduandos sobre o seu trabalho. O trabalho real, como o equipamento que quebra e o excesso de atividades, esbarra no trabalho idealizado como ótimo, que é prescrito segundo a lógica da administração científica taylorista, com seus prazos a cumprir e artigos a escrever.

Como destaca Dejours (1987), a organização do trabalho, firmada externamente, pode comprometer o equilíbrio construído com esforço pelos trabalhadores.

Na fala de dois mestrandos, o sofrimento apresentou-se misturando prazer e dor, talvez como uma estratégia de resistência, um exercício de valor ao próprio trabalho, para superar todos os inconvenientes:

Não, a pós-graduação não me causa sofrimento. Estou feliz com o meu trabalho e minha pesquisa, me sinto pressionado pelos prazos, mas não pelo trabalho em si. A gente se sente um pouco desvalorizado na graduação e na pós, pela falta de apoio, a bolsa que não é revista há anos, problemas burocráticos. Mas não pela minha pesquisa (MH3, Centro de Filosofia e Ciências Humanas).

Sim, é um pouco frustrante às vezes, parece que a gente está patinando. Sou muito feliz na pós, mas tem aquele mês que você não vai pra frente, e se frustra e não dorme (MH6, Centro Tecnológico).

Esses testemunhos expõem um discurso de justificação, há uma certa postura defensiva em que se opera uma transformação racional do medo. Para Dejours (1987), o objetivo da ideologia defensiva é mascarar uma ansiedade diante de um perigo real.

Um doutorando discorreu sobre as dificuldades nas etapas de sua formação:

A gente que vem do mestrado já venceu algumas etapas, mas mesmo assim ainda tem muitas expectativas. Todo processo de busca de conhecimento envolve muito esforço, sacrifício de estudo, exercício de pensar. Não é um processo tranquilo. É doloroso. Estudar dói. É um processo de amadurecimento, de conhecer o mundo, a gente mesmo (DH7, Centro Socioeconômico).

Nesse relato, o trabalho remete a um estado emocional de sofrimento, inerente a estar na pós-graduação.

O trabalho isolado e a pressão por produção foram elementos discutidos no capítulo 4, inclusive com relatos dos pós-graduandos entrevistados, sobre a necessidade de maior integração entre os programas de pós-graduação e entre os pares.

Para Clot (2013), a intensificação da produção, ao roubar o tempo livre e obstruir o intercâmbio com os coletivos, leva à diminuição da criatividade e da circulação e progresso do pensamento. Sem esse tempo *desatarefado*, o trabalho se torna improdutivo, e a vida é afetada em sua totalidade. “La salud es algo que va mucho más allá de la ausencia de enfermedad. Es el permiso de vivir y de actuar que uno se otorga, a menudo a pesar de todo. En el trabajo y fuera de éste” (CLOT, 2013, p. 91).

O trabalho científico também necessita de pausas e trocas entre os pares, para evoluir, o que pode ser observado nos extratos de entrevistas, dispostos no item 4.3.1 do capítulo 4.

Uma característica importante da Psicodinâmica do Trabalho é a sua visão coletiva, e não somente individual, o que enseja intervenções voltadas, especialmente, para a organização do trabalho. Nesse sentido, o título desta dissertação faz referência à vida nervosa, um termo abrangente usado para identificar as perturbações no bem-estar, surgidas na interrelação de processos psíquicos e sociais.

5.4 SOFRIMENTO MORAL

Outro aspecto sobre sofrimento no trabalho foi desenvolvido por Christophe Dejours (2017) quando ele veio ao Brasil e discorreu sobre o fenômeno do sofrimento moral e os dilemas éticos envolvidos, no trabalho de juízes.

O sofrimento moral surge quando o trabalhador sabe o correto a ser feito, mas devido a impossibilidades alheias à sua vontade, muitas vezes ligadas à falta de recursos financeiros e humanos, vê-se na condição de não fazer o que julga correto. Essa ação envolve sentimentos de culpa, medo e ansiedade, podendo levar até ao abandono do trabalho (DEJOURS, 2017).

Durante a atividade de campo, ao realizarmos as entrevistas, a partir da fala de um pós-graduando, identificamos o sofrimento moral. O estudante se referiu a um equipamento defeituoso que gerava resultados duvidosos para sua pesquisa, e o relato expunha que o estudante teria que usar os dados de qualquer modo, porque, devido à falta de recursos, o conserto necessário não seria feito, e havia prazos a serem cumpridos.

Esse é um exemplo do quanto as situações que independem da ação dos indivíduos podem causar dilemas éticos, quando não se faz o que se sabe que deveria fazer, uma vez que o tempo não para, e os prazos se esgotam.

Algumas categorias podem servir de indicadores de experiências e situações que causam dilemas éticos, que levam o pós-graduando a improvisar, omitir dados e informações, plagiar, trabalhar em outras atividades remuneradas, recebendo bolsa de dedicação exclusiva etc.:

- ✓ Condições de trabalho: escassez de recursos, equipamentos, insumos e outros;
- ✓ Relações interpessoais: relação com orientador/professor e colegas;
- ✓ Organização do trabalho: excesso de trabalho, falta de tempo;
- ✓ Competência e habilidades: dificuldades na escrita; desconhecimento de regras e caminhos para a publicação;
- ✓ Vulnerabilidade social: número e valores baixos das bolsas.

Porém, há que se diferenciar o sofrimento moral e os dilemas éticos, que implicam em fazer o que se sabe ser errado, do trabalho que vigora no limite do possível, o “dar um jeito” que, muitas vezes, é a única solução encontrada para se realizar um trabalho, a única maneira exequível, diante da ausência de condições perfeitas e desejadas (DEJOURS, 2004).

5.5 ANÁLISE DA PSICODINÂMICA DO TRABALHO ENTRE OS PÓS-GRADUANDOS ENTREVISTADOS

Nesta seção, a partir das respostas dos pós-graduandos, será apresentada a distribuição de frequência dos sentimentos relatados e das variáveis relativas à organização do trabalho.

Os sentimentos analisados foram:

- tensão, nervoso ou preocupação e tristeza (humor depressivo-ansioso);
- sofrimento pelo trabalho acadêmico e cansaço (decréscimo de energia vital);
- sensação de inutilidade, falta de interesse e ideação suicida (pensamentos depressivos).

Os componentes da organização do trabalho escolhidos para esta análise foram:

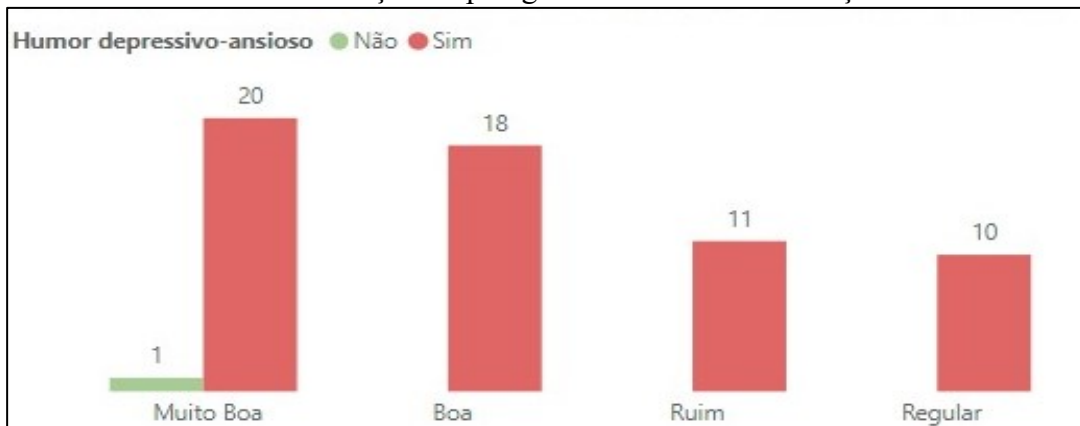
- relação com orientador – hierarquia;
- pressão por titulação, disciplinas obrigatórias, publicação e cumprimento de prazos - demandas advindas do trabalho;
- escolha do tema de pesquisa – controle;
- horas de dedicação à pós graduação e trabalho externo – ritmo;
- acolhimento na pós-graduação - relações humanas.

A seguir, os resultados serão apresentados em gráficos, construídos a partir de uma análise da distribuição de frequência das respostas dos entrevistados, para permitir uma visualização mais intuitiva dos resultados. Vale ressaltar que as relações encontradas não apontam causalidade entre as variáveis. Não foi possível estabelecer causalidade estatisticamente significativa, por meio de testes estatísticos, devido ao tamanho e distribuição da amostra.

5.5.1 Hierarquia

Para essa peça da organização do trabalho a variável escolhida foi a relação com o orientador, classificada em Muito Boa, Boa, Regular e Ruim. Os Gráficos 1, 2 e 3 permitem observar as frequências absolutas dos sentimentos relatados pelos pós-graduandos e da avaliação dos entrevistados sobre sua relação com o orientador.

Gráfico 1 – Distribuição de frequências absolutas do humor depressivo-ansioso, segundo os atributos de avaliação do pós-graduando sobre sua relação com o orientador



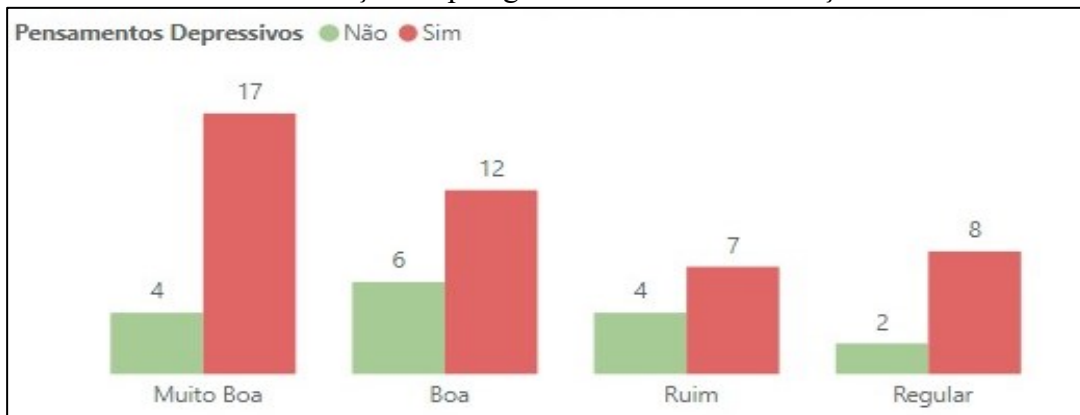
Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Gráfico 2 – Distribuição de frequências absolutas do decréscimo da energia vital, segundo os atributos de avaliação do pós-graduando sobre sua relação com o orientador



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Gráfico 3 - Distribuição de frequências absolutas dos pensamentos depressivos, segundo os atributos de avaliação do pós-graduando sobre sua relação com o orientador



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Os três gráficos acima (1, 2, 3), que apresentam dados relativos à relação com o orientador e os relatos de sentimentos, demonstram que há um número maior de entrevistados com a percepção de uma relação com o orientador Boa e Muito Boa, que vivenciam os sentimentos pesquisados. Estes números causam um certo estranhamento, porém podem ter uma justificativa.

A proximidade orientando/orientador pode associar o sofrimento do orientando, durante a execução do trabalho real, às demandas reconfiguradas do trabalho real do orientador, ampliando os desafios do pós-graduando, principalmente quando a execução do seu trabalho esbarra em solicitações de um trabalho institucional prescrito, sem possibilidades de negociações ou mudanças (DEJOURS, 2011).

Esta relação entre o sofrimento do orientando associado a demandas do trabalho do orientador pode ser observada em alguns relatos, a partir da pergunta: Como é a sua relação com o orientador?

A relação é próxima e de amizade. Ela está sempre disponível, mas meu programa é seis e quer aumentar para sete, por isso a exigência é muito grande, os professores são cobrados e também sobra para nós, os alunos (DF2, Centro de Comunicação e Expressão).

A relação é positiva, ele é presente e disponível, mas é despreocupado, a demanda tem que sair de mim. Mas se não sinto um interesse dele, diretamente, em minha pesquisa, é porque ele precisa pesquisar, também, muitas outras coisas (MF3, Centro de Filosofia e Ciências Humanas).

Temos um grupo de pesquisa muito sólido. Trabalhamos na mesma sala. Ao mesmo tempo que eu tenho acesso fácil a ele, ele também tem acesso a mim e me pede coisas, e eu tenho dificuldade em dizer não. Faço desde xerox até revisão, publicação etc. (DF18, Centro Socioeconômico).

Tem pressão por publicação, porque as pós precisam de publicação para a gente poder aumentar as notas de classificação na CAPES (MF14, Centro Socioeconômico)

Os depoimentos deixam claro que o contato com o orientador é considerado positivo pela proximidade e disponibilidade deste professor, mas por outro lado, isso pode, eventualmente, repercutir negativamente, se a relação resulta em mais exigências de trabalho para o aluno, que nem sempre estão diretamente ligadas à sua própria pesquisa. Assim, a proximidade, ao criar um compromisso subjetivo de camaradagem, pode eventualmente levar a confundir as definições das tarefas que correspondem a cada um. Cabe também identificar, através dos relatos dessas experiências, que o fato dos programas aumentarem suas expectativas para obtenção da melhor nota de avaliação sobrecarrega os professores, e em consequência, os seus orientandos, criando esse círculo vicioso de demandas cada vez maiores, e mais trabalho em cada vez menos tempo. Ou seja, em certa medida ambos os personagens, professores e alunos, seriam vítimas neste arranjo atual do sistema da avaliação da pós-graduação.

5.5.2 Demandas

Neste tópico analisaremos a pressão, percebida pelos pós-graduandos, para cumprir prazos e disciplinas obrigatórias, respeitar o tempo de titulação e publicar artigos, ações que foram associadas aos relatos dos entrevistados sobre os sentimentos de mal-estar investigados. Essas demandas fazem parte do trabalho prescrito institucionalmente.

Os primeiros três gráficos apresentados a seguir se referem à pressão para publicação de artigos.

Gráfico 4 - Distribuição de frequências absolutas de humor depressivo-ansioso, segundo a pressão para publicar artigos



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Podemos verificar que o número dos entrevistados que sentem pressão para publicar artigos (Gráfico 4) é maior entre os que apresentam humor depressivo-ansioso.

O mesmo pode ser observado em relação ao decréscimo da energia vital (Gráfico 5), ou seja, os entrevistados que sentem pressão para publicação de artigos têm mais respostas afirmativas para diminuição da energia vital do que os que não sentem essa pressão.

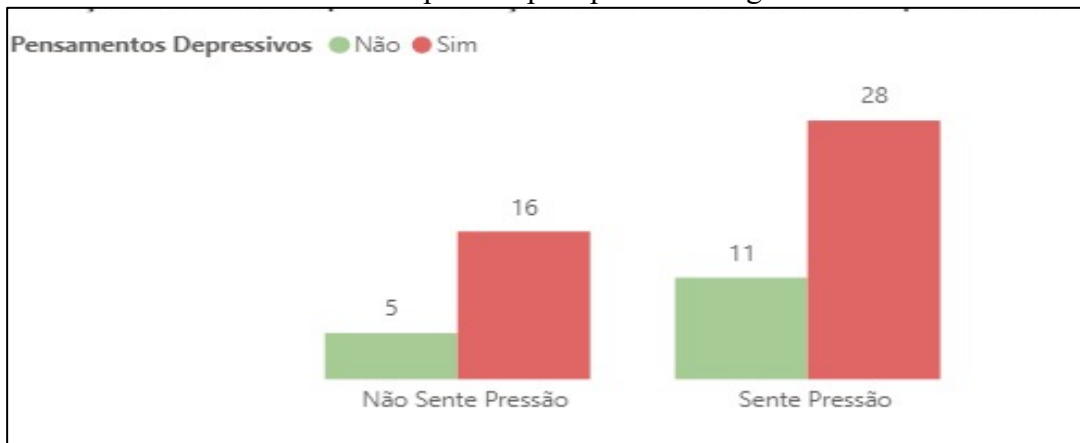
Gráfico 5 - Distribuição de frequências absolutas de decréscimo da energia vital, segundo a pressão para publicar artigos



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Quanto aos pensamentos depressivos (Gráfico 6), o número dos que sentem pressão para publicar também se manifesta superior ao daqueles que não se sentem pressionados.

Gráfico 6 - Distribuição de frequências absolutas de pensamentos depressivos, segundo a pressão para publicar artigos



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

A preponderância dos sentimentos pesquisados entre aqueles que sentem pressão para publicar vai de encontro à importância de que se reveste essa demanda para a vida acadêmica dos pós-graduandos, como mencionado no capítulo anterior.

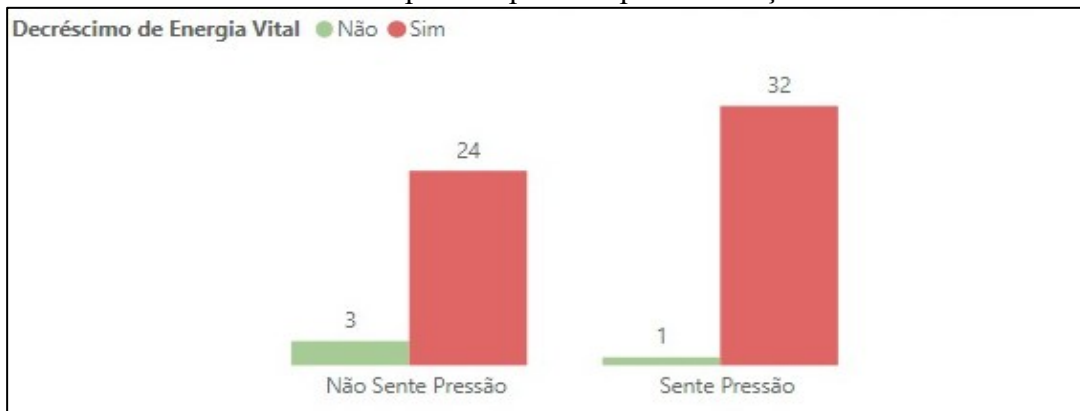
Quanto à pressão pelo tempo de titulação, também é mais percebida entre os entrevistados que têm sentimentos associados ao humor depressivo-ansioso (Gráfico 7) e ao decréscimo da energia vital (Gráfico 8).

Gráfico 7 - Distribuição de frequências absolutas de humor depressivo-ansioso, segundo a pressão pelo tempo de titulação



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

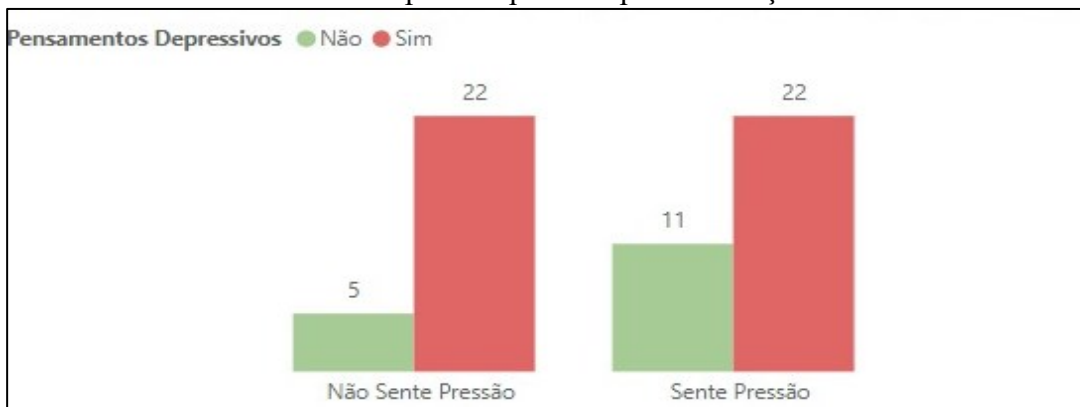
Gráfico 8 - Distribuição de frequências absolutas de decréscimo da energia vital, segundo a pressão pelo tempo de titulação



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Com relação a pensamentos depressivos (Gráfico 9), não foi observada uma predominância desses pensamentos entre aqueles que sentem pressão pelo tempo de titulação, o que é acompanhado pela presença de um maior número de estudantes que sentem a pressão, sem referir pensamentos depressivos.

Gráfico 9 - Distribuição de frequências absolutas de pensamentos depressivos, segundo a pressão pelo tempo de titulação



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

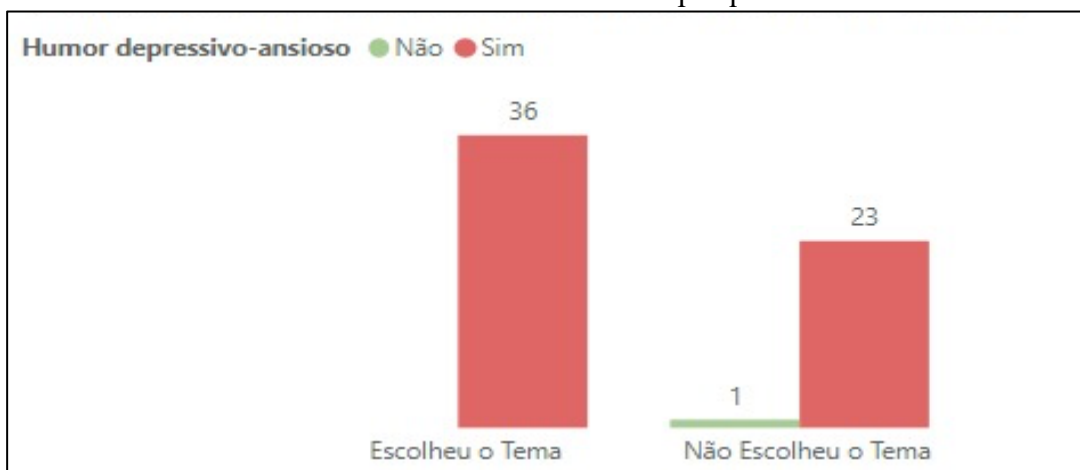
O tempo de titulação, portanto, parece exercer uma pressão sobre os pós-graduandos, principalmente no mestrado, manifestada por sentimentos de preocupação, tristeza e cansaço.

O número de pós-graduandos que referiram ter os sentimentos relatados não foi maior entre os que sentem pressão por disciplinas obrigatórias e pelo cumprimento de prazos.

5.5.3 Controle sobre o trabalho

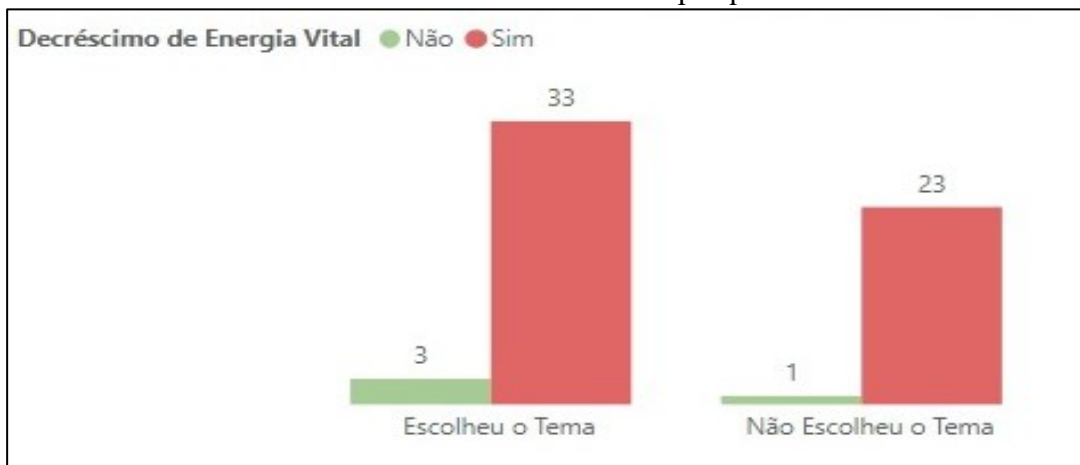
Neste tópico foram analisadas a distribuição dos sentimentos pesquisados diante da escolha do tema de pesquisa. Considera-se que escolher o próprio tema de pesquisa é uma marca importante de autonomia na formação do pesquisador.

Gráfico 10 - Distribuição de frequência absoluta de humor depressivo-ansioso, segundo a escolha do tema de pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Gráfico 11 - Distribuição de frequências absolutas do decréscimo de energia vital segundo a escolha do tema de pesquisa

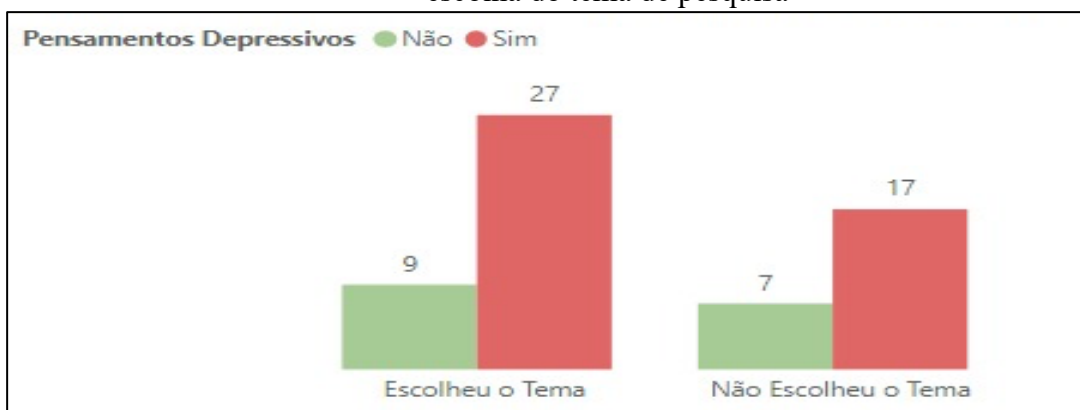


Fonte: Elaborado pela autora (2021)

A partir dos Gráficos 10, 11 e 12 é possível observar que os pós-graduandos com sentimentos de humor ansioso-deprimido e decréscimo da energia vital e pensamentos depressivos apresentam-se em maior número entre os que escolheram o seu tema de pesquisa. Esse resultado chama a nossa atenção pela predominância do sofrimento diante da autonomia constituída na escolha do tema a ser pesquisado.

O que pode ser pensado sobre esse resultado é que, mais do que autonomia, a escolha do tema a ser pesquisado representa o desafio de enfrentar a singularidade. Ser incluído em um grupo ou laboratório, com uma pesquisa já em andamento, em que o tema de pesquisa é inserido nesse contexto, é mais seguro e confortável, ou até mesmo, apresenta-se como a única alternativa viável, no caso das pesquisas tecnológicas, devido ao seu alto custo. Essa pode ser considerada uma das estratégias para administrar o sofrimento na pós-graduação, o que Dejours (1994) denomina de resistência.

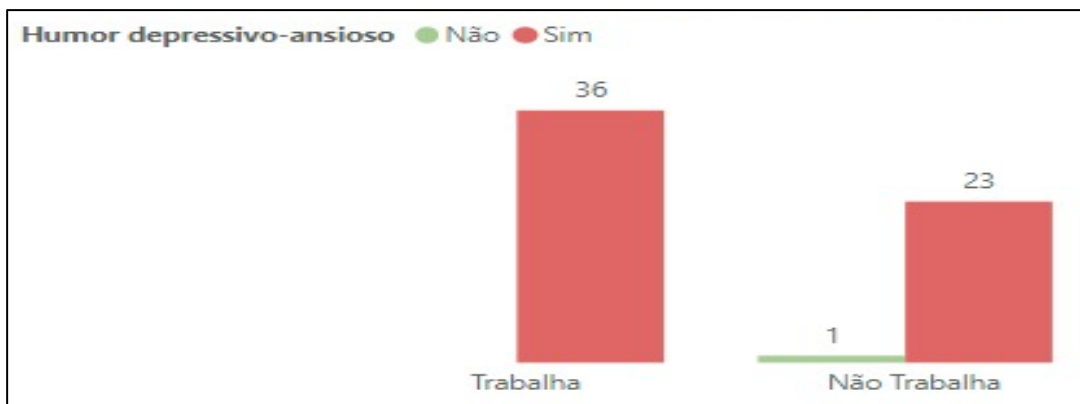
Gráfico 12 - Distribuição de frequências absolutas de pensamentos depressivos, segundo a escolha do tema de pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

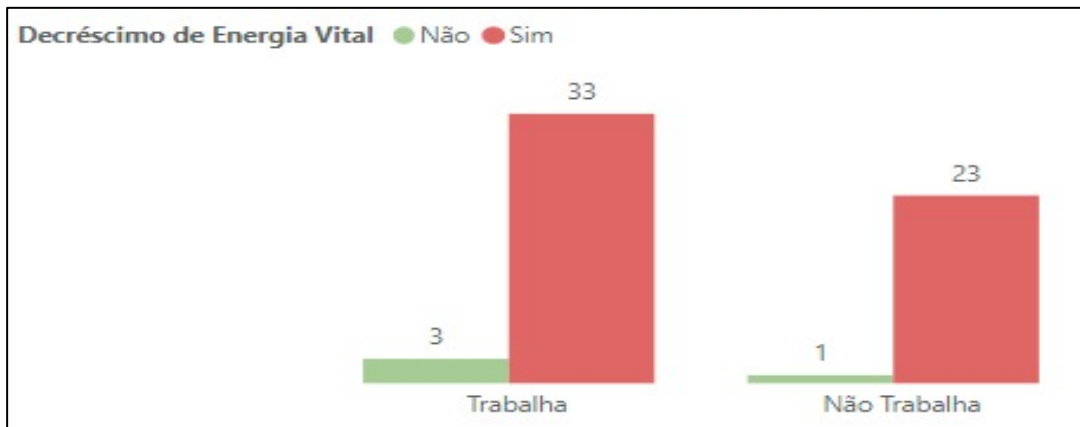
Outro item da organização do trabalho a ser observado é o ritmo. Para analisar o ritmo de trabalho foram escolhidos o número de horas dedicadas à pós-graduação e o trabalho externo.

Gráfico 13 - Distribuição de frequências absolutas do humor depressivo-ansioso, segundo o trabalho externo



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Gráfico 14 - Distribuição de frequências absolutas do decréscimo de energia vital, segundo o trabalho externo



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Gráfico 15 - Distribuição de frequências absolutas de pensamentos depressivos, segundo o trabalho externo



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Os gráficos 13, 14 e 15 apresentam um número elevado de entrevistados que relatam os sentimentos analisados entre os que trabalham em outra atividade, além de fazer a pós-graduação. Essa tendência pode ser explicada pela jornada extensa e pela dificuldade em participar das disciplinas obrigatórias. Nos capítulos anteriores há relatos de pós-graduandos destacando essas dificuldades.

Em seguida serão apresentados os gráficos dos pós-graduandos que têm os sentimentos investigados em relação às horas dedicadas à pós-graduação. Essa pergunta foi feita solicitando que o estudante estimasse o número total de horas de estudo e pesquisa, dentro da universidade e fora dela.

Os Gráficos 16 e 18 apresentam uma maior distribuição de estudantes com humor ansioso-depressivo e pensamentos depressivos entre aqueles que se dedicam ao estudo nas faixas de “até 4 horas” e de “6 a 8 horas”. Destaco que os pós-graduandos que trabalham fora

da pós-graduação dedicam-se, em geral, por até 4 horas aos estudos, mas têm um ritmo intenso de trabalho total.

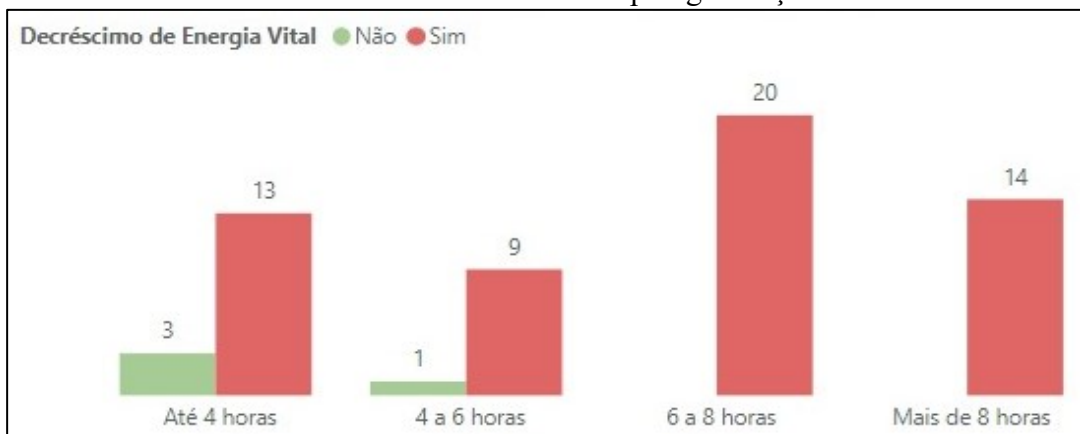
Gráfico 16 - Distribuição de frequências absolutas de humor depressivo-ansioso, segundo as horas dedicadas à pós-graduação



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

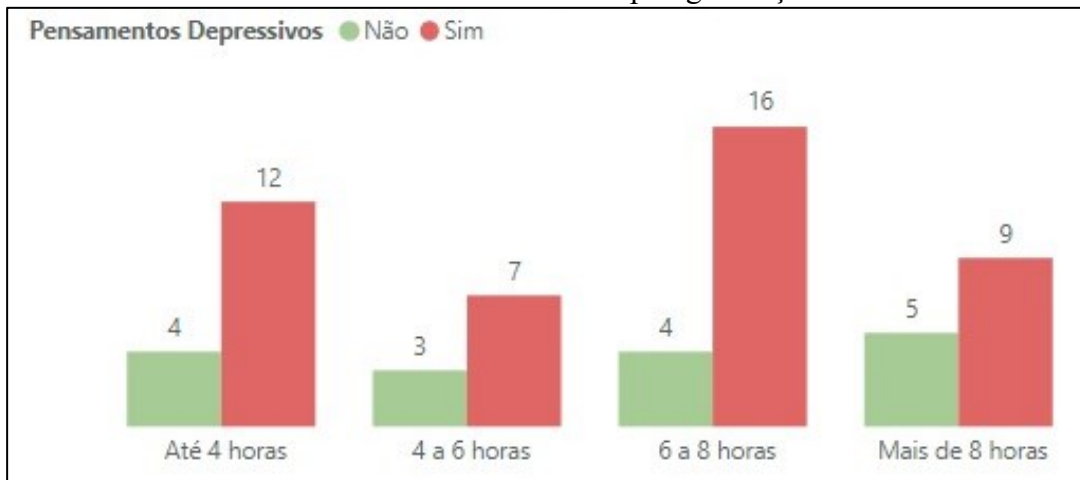
O Gráfico 17 indica que existe uma tendência de decréscimo da energia vital entre os que estudam na faixa de “6 a 8 horas” ou “mais de 8 horas”. Porém, também há indícios desses sentimentos entre os que se dedicam “até 4 horas” aos estudos.

Gráfico 17 - Distribuição de frequências absolutas de decréscimo de energia vital, segundo as horas dedicadas à pós-graduação



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Gráfico 18 - Distribuição de frequências absolutas de pensamentos depressivos, segundo as horas dedicadas à pós-graduação



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

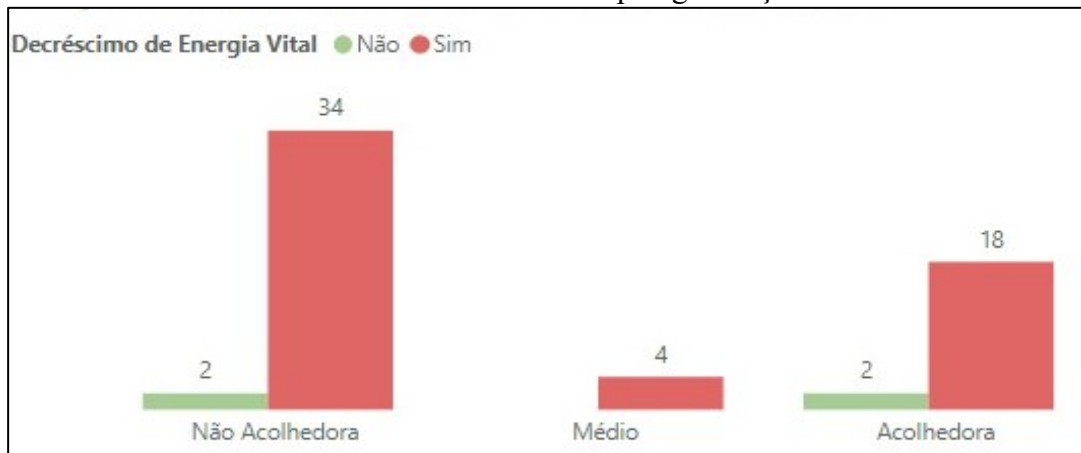
Quanto às relações humanas, existem indicativos de que todos os grupos de sentimentos são referidos à percepção de falta de acolhimento na pós-graduação, o que pode ser observado nos Gráficos 19, 20 e 21. A percepção de não acolhimento inclui a falta de espaço para a troca de ideias, a omissão de integração entre grupos de pesquisas e laboratórios e a sensação de solidão. Houve relatos da presença de solidariedade entre pares, especialmente nos laboratórios.

Gráfico 19 - Distribuição de frequências absolutas de humor depressivo-ansioso, segundo o acolhimento na pós-graduação



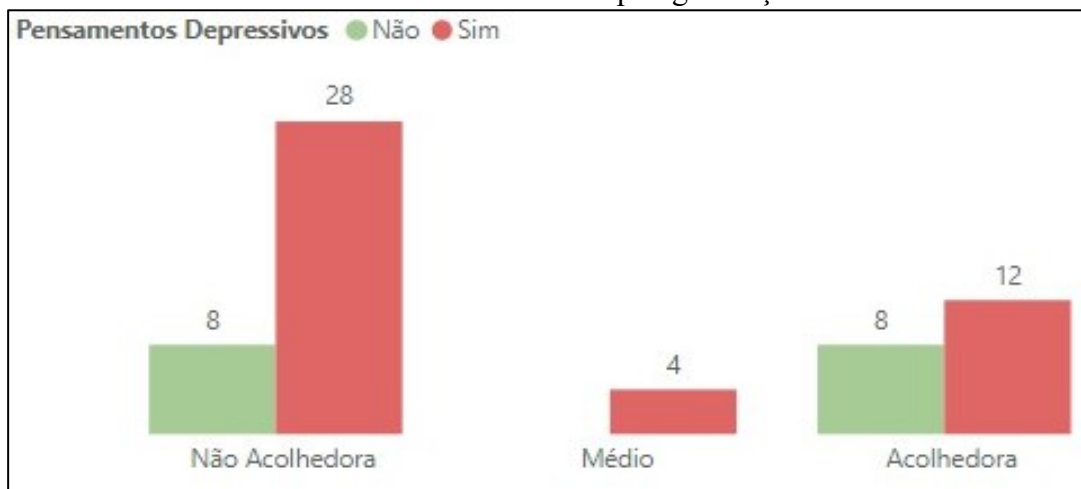
Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Gráfico 20 - Distribuição de frequências absolutas de decréscimo de energia vital, segundo o acolhimento na pós-graduação



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Gráfico 21 - Distribuição de frequências absolutas de pensamentos depressivos, segundo o acolhimento na pós-graduação



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Um último aspecto a ser destacado em relação aos dados coletados nesta pesquisa remete ao entendimento da abordagem da psicodinâmica do trabalho, a qual explora, além dos sofrimentos, o prazer no trabalho. Embora o prazer não esteja diretamente representado nesta análise, ele faz parte da formação de mestres e doutores, e se faz presente a cada ideação e nas etapas para a objetivação: ser bem sucedido em uma disciplina, ter um artigo publicado, receber o título de mestre ou doutor, realizar uma obra com qualidade, dedicar-se a objetivos maiores associados a valores pessoais que conferem certa dignidade aos esforços empreendidos, entre outras possibilidades. Esses dados estiveram presentes nas entrevistas, ainda que nas entrelinhas, o que pode ser observado nas respostas à pergunta Por que você decidiu fazer pós-graduação?

Para trabalhar com pesquisa. Queria ajudar no desenvolvimento do país. A universidade e os professores pensam somente em produção. Publicar, muitas vezes fora do país, sem preocupações com os problemas do país. Não acho que o foco esteja certo (MH7, Centro de Ciências Agrárias)

Transformar algo dentro da universidade. Ser professora e pesquisadora é uma forma. Esse sofrimento na graduação, como uma etapa que você tem que concluir para ir para próxima e acabar logo. A Universidade não pode ser só isso, produtora de sofrimento, desumanizadora. Meu objetivo de entrar no mestrado/doutorado foi para mudar isso (DF10, Centro de Ciências da Saúde)

Trata-se, portanto, da dedicação a um trabalho que se completa naquilo que engrandece, que traz reconhecimento, que desafia através de uma conquista vencida, que confere uma identidade positiva e singular ao atingir a qualidade pretendida. Assim, ao chegarmos neste ponto da pesquisa, podemos evocar, mais uma vez, Hannah Arendt (2010) e sua ideia do Agir político; ou lembrar Sennet (2009), com a satisfação do artesão pelo trabalho bem feito; e Mills (1982) sobre o artesão intelectual que não se apressa, e sabe que a originalidade exige trabalho; ou ainda Honneth (2018), ao considerar a importância do reconhecimento.

A discussão sobre a possível frustração e o sofrimento, assim como a possibilidade do prazer no trabalho, pertencem, não somente ao espaço privado do pós-graduando, mas também ao espaço compartilhado do trabalho na universidade, uma vez que o indivíduo se faz através das interações. Assim, como comentado anteriormente, o desejo de ser e fazer o melhor, e nisso sentir prazer, também surge nas experiências vivenciadas na pós-graduação.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

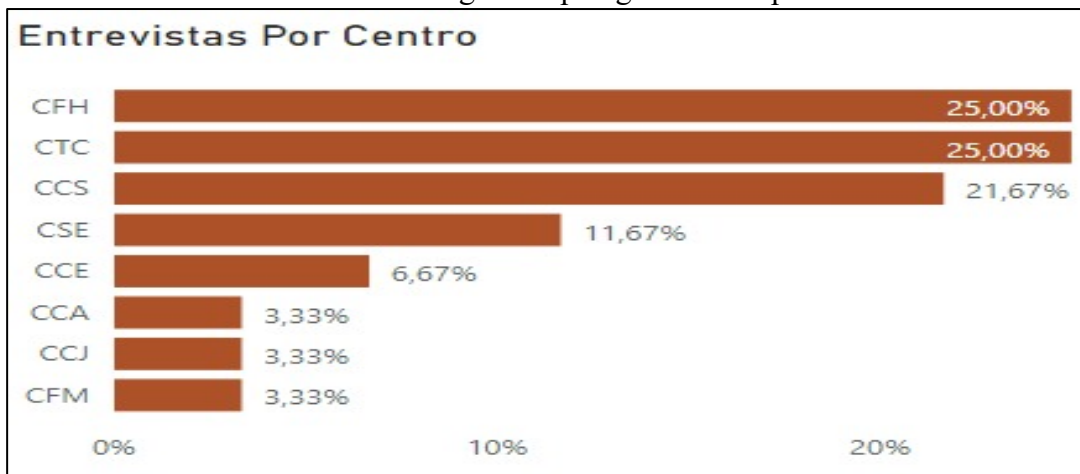
Para efeitos do presente estudo resolvemos selecionar entrevistados de vários Centros da UFSC. A escolha foi estratégica, no sentido de procurar abranger uma heterogeneidade de perfis de estudantes e de possíveis percepções distintas com as experiências de ensino e de gestão da própria carreira acadêmica na pós-graduação. Entretanto, embora nosso objetivo inicial tenha sido abranger, por igual, todos os Centros, durante a realização das entrevistas acabamos por contar com um número maior de entrevistados oriundos de alguns Centros de Ensino, estando outros sub-representados. Estamos cientes de que isso poderá trazer um certo viés para a análise, contudo, apesar dessa limitação, os dados permitem esboçar algumas tendências que são compartilhadas pelos estudantes. Além disso, verificamos que a desejada heterogeneidade dos perfis está atendida, através dos nossos atuais entrevistados, apesar da maior concentração em alguns dos Centros.

Também há de se considerar que no planejamento desta pesquisa tínhamos que contar com uma cobertura suficiente de alunos, no tempo disponível para concluir a dissertação, o que já implicava uma restrição, uma vez que o tempo disponível era bastante curto e nem todos os alunos contatados responderam nosso apelo para entrevistá-los no momento destinado para isso, no nosso cronograma de pesquisa. Ou seja, as decisões foram tomadas perante esses constrangimentos e às condições atuais, decorrentes do ambiente excepcional da pandemia.

A maior parte das entrevistas foi realizada virtualmente, devido a pandemia, e por ter havido uma maior resposta dos entrevistados nesse período, em que a UFSC suspendeu as atividades presenciais e a CAPES prorrogou os prazos para conclusão dos cursos.

Quanto aos centros de ensino da UFSC, é possível perceber no Gráfico 22 que metade dos entrevistados, de um total de sessenta pós-graduandos, fazem parte do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFH) ou do Centro Tecnológico (CTC). Não foi possível obter entrevistas no Centro de Desportos (CDS), Centro de Ciências Biológicas (CCB) e Centro de Ciências da Educação (CED).

Gráfico 22 - Porcentagem de pós-graduandos por centro de ensino



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Legendas:

CFH – Centro de Filosofia e Ciências Humanas; CTC – Centro Tecnológico;
 CCS – Centro de Ciências da Saúde; CSE – Centro Socioeconômico;
 CCE – Centro de Comunicação e Expressão; CCA – Centro de Ciências Agrárias;
 CCJ – Centro de Ciências Jurídicas; CFM – Centro de Ciências Físicas e Matemáticas.

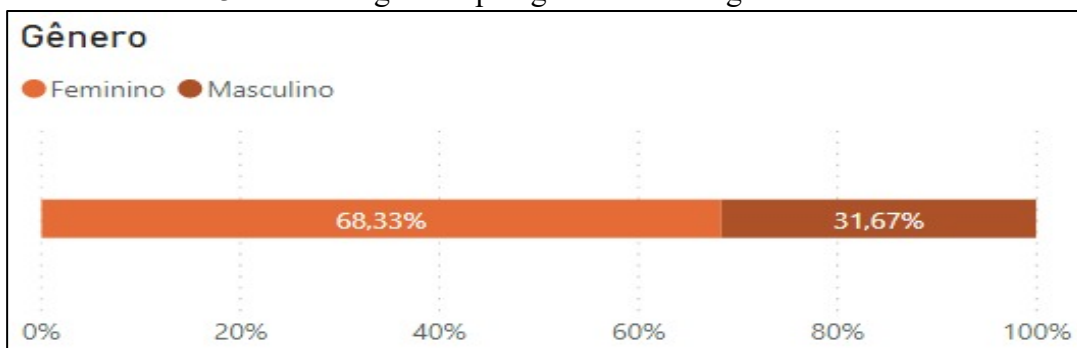
Com a suspensão das aulas presenciais e de muitas das atividades dos laboratórios, muitos dos pós-graduandos do CTC e do CCS entrevistados relataram que estavam com mais tempo, e puderam colaborar com esta pesquisa. Quanto aos alunos do CFH, muitos também empregam o trabalho de campo no desenvolvimento de seus estudos, portanto, tendem a ser mais empáticos com este tipo de pesquisa. Por outro lado, não foi viável proceder a uma busca ativa para cobrir as lacunas dos três centros ausentes.

A solicitação de entrevistas foi enviada às secretarias e coordenações dos programas de pós-graduação, então a distribuição das entrevistas também dependeu da disponibilidade dos professores, coordenadores e técnicos administrativos.

Com relação à raça e etnia, embora seja um aspecto muito relevante em termos de eventuais situações estressantes e geradoras de possível sofrimento, não podemos aprofundar nenhuma reflexão a partir dos dados coletados, uma vez que entre nossos entrevistados contamos somente com dois pós-graduandos negros, que se dispuseram voluntariamente a responder nossa entrevista, e nenhum deles relatou situações de discriminação racial.

Quanto ao gênero, foram entrevistadas mais alunas do que alunos, proporção visível no Gráfico 23. Convém esclarecer que o gênero foi categorizado de forma dicotômica em masculino ou feminino, porque todos os entrevistados se autorreferenciaram em uma dessas classes.

Gráfico 23 - Porcentagem de pós-graduandos do gênero feminino ou masculino



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

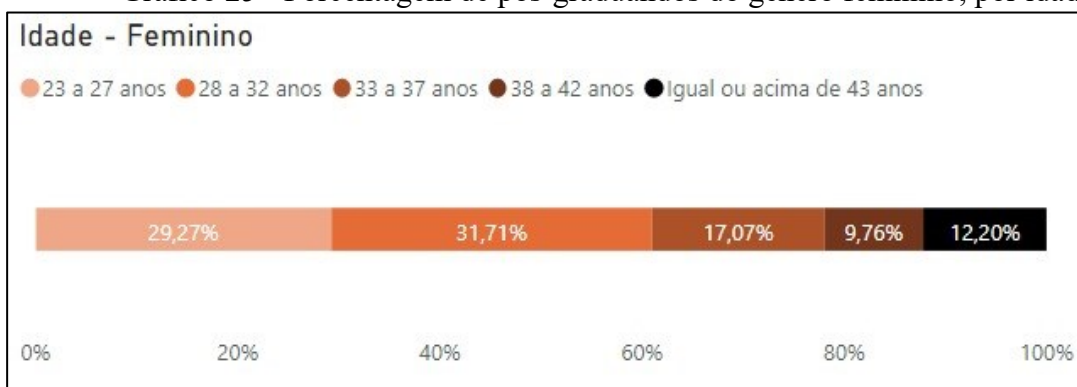
Quanto à faixa etária, pode-se observar que a maioria dos entrevistados do gênero masculino encontra-se na faixa de 23 a 27 anos (Gráfico 24).

Gráfico 24 - Porcentagem de pós-graduandos do gênero masculino, por faixa etária



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Gráfico 25 - Porcentagem de pós-graduandos do gênero feminino, por idade



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Entre as entrevistadas é possível observar que a faixa etária predominante é a de 28 a 32 anos, representando um terço do grupo. Mais da metade das entrevistadas está na faixa etária de 23 a 32 anos.

Os pós-graduandos são jovens adultos, em sua maioria, o que indica uma possível transição direta da graduação para a pós-graduação. Essa característica pode ser evidenciada nos relatos de duas mestrandas, quando lhes foi perguntado o porquê de terem decidido fazer o mestrado: “Não sabia o que queria fazer. Foi tipo uma continuidade da graduação” (MH8, Centro Tecnológico); “Após terminar a graduação, senti que faltou a parte da pesquisa e da escrita” (MF9, Centro de Ciências Jurídicas).

Alguns entrevistados com idade acima de 38 anos relataram situações de constrangimento por serem mais velhos, como apresentado nos depoimentos a seguir:

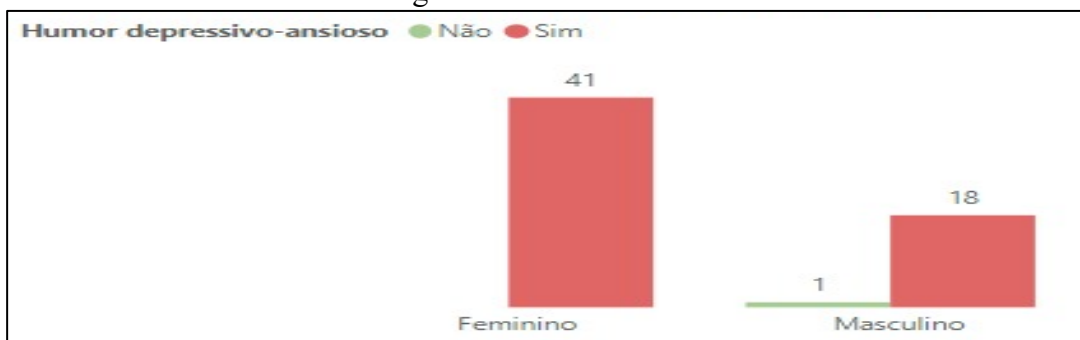
Procurei um médico, pensei em desistir do doutorado, fiquei chorosa. Normalmente eu sou bem expansiva, brigo pelas coisas, não sou de me entregar, mas passei por uma fase. É uma mistura de coisas porque o doutorado para quem trabalha é infinitamente mais difícil. Pra gente que tem uma certa idade é mais difícil ainda. Eu tive os mesmos sintomas que outros da minha idade também tiveram. Nós somos mais rigorosos. Não aceitamos qualquer coisa (DF7, Centro de Filosofia e Ciências Humanas).

Fora a questão da idade, a gente se sente um pouco assim, como dizer? Existe um preconceito com uma pessoa mais velha, agora as pessoas da pós-graduando são muito jovens, então eu sinto que há um pouco de discriminação. Eu não dou muita bola, mas existe. (MF22, Centro Tecnológico)

Nos próximos gráficos podemos observar algumas relações entre gênero e saúde mental na pós-graduação.

No gráfico 26 é possível perceber que, independentemente do gênero, a maioria dos alunos apresenta sinais de humor depressivo-ansioso, salvo uma exceção entre os homens.

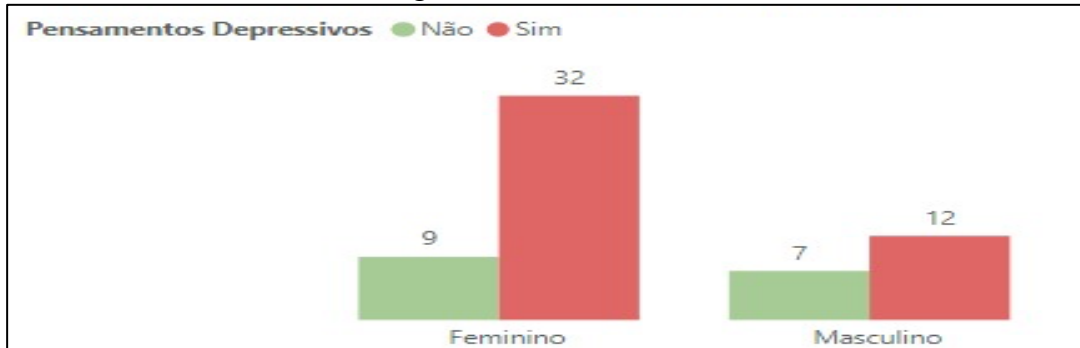
Gráfico 26 - Distribuição de frequências absolutas de humor depressivo-ansioso, segundo o gênero feminino ou masculino



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Entretanto, como mostra o gráfico 27, a relação com os pensamentos depressivos apresenta indícios bem maiores entre as alunas.

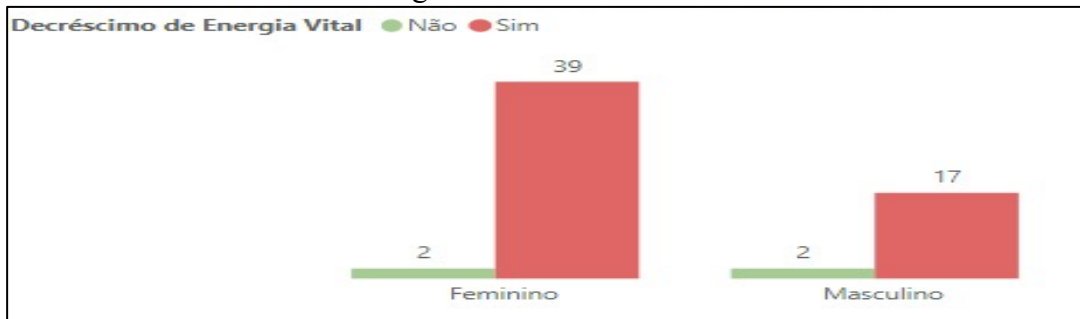
Gráfico 27 - Distribuição de frequências absolutas de pensamentos depressivos, segundo o gênero feminino ou masculino



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

No gráfico 28 podemos observar que a diminuição de energia vital também tende a ser mais acentuada entre as mulheres do que entre os homens.

Gráfico 28 - Distribuição de frequências absolutas de decréscimo de energia vital segundo o gênero feminino ou masculino



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Esta diferença em relação aos sentimentos depressivos e ao decréscimo da energia vital entre homens e mulheres entrevistados também pode estar associada às singularidades sociais usualmente impostas às mulheres, como a idade e o machismo presente nas relações acadêmicas e familiares. Para esse grupo, a questão do cuidado com filhos e a casa, acrescido das obrigações acadêmicas, representa um elemento estressor. Essa afirmação se sustenta, embora na atual pesquisa não seja um dado numericamente relevante, porque a maioria das entrevistadas é solteira (61%) e não tem filhos (80%). Apesar disso, cabe destacar alguns relatos que evocam o machismo nas relações, por sua precisão e significado. Seguem relatos das pós-graduandas:

É um ambiente muito masculino. Tive um professor que me marcou por eu ser mulher. Não importava o quanto eu me dedicasse... Teve um que se desculpava por falar coisas inadequadas. Mas não há discriminação de todos os professores (MF6, Centro Tecnológico).

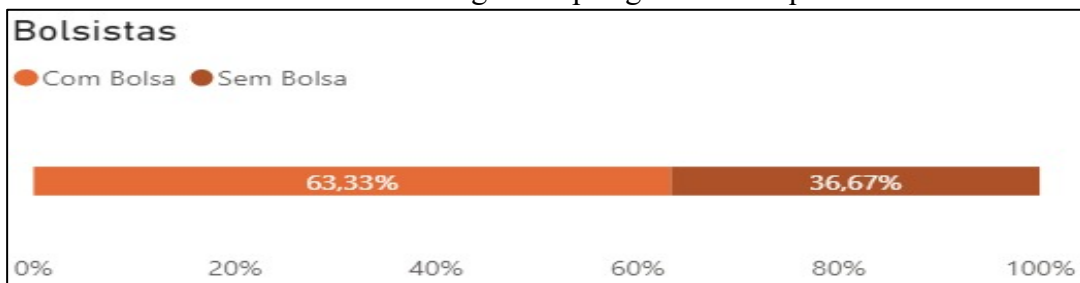
Às vezes eu me sinto sem valor, como eu voltei a estudar muito tarde, eu acho que estou um pouco atrasada porque já tenho 32 anos (MF 18, Centro de Ciências da Saúde).

Sou casada, tenho filhos, tenho que dar conta de casa... Tenho insônia. Acordo preocupada. Me sinto um pouco travada. Me sinto tranquila pelo trabalho que foi feito, mas fico pensando no que falta fazer e acordo no meio da noite (DF5, Centro de Filosofia e Ciências Humanas).

Eu me sinto, às vezes, sem valor. Quando eu entrei na pós eu questionava muito se eu deveria estar ali naquele lugar, por não ter... mesmo sabendo que é um espaço de discussões eu me sentia insegura, por ser mulher. Tinha um professor que cedia mais espaço para os homens na sala. Tem vários relatos de misoginia. Ele preferia os debates dos homens. Ele ficava reafirmando o nosso lugar como mulher (MF14, Centro Socioeconômico).

Em relação aos pós-graduandos bolsistas entrevistados, pode ser observado que praticamente dois terços da amostragem recebem bolsa de pesquisa.

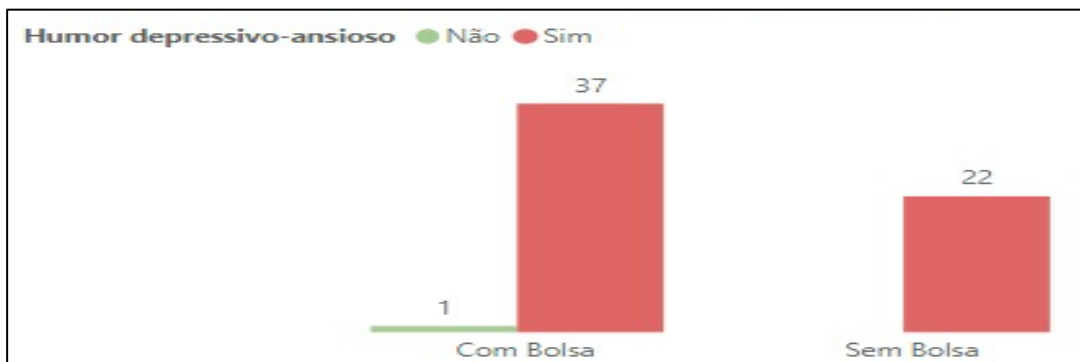
Gráfico 29 - Porcentagem de pós graduandos que recebem bolsa



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

O gráfico 30 apresenta a relação entre os fatores: possuir bolsa e humor depressivo-ansioso. É possível observar que, independente do aluno ter ou não bolsa, a maioria apresenta sinais de humor depressivo-ansioso.

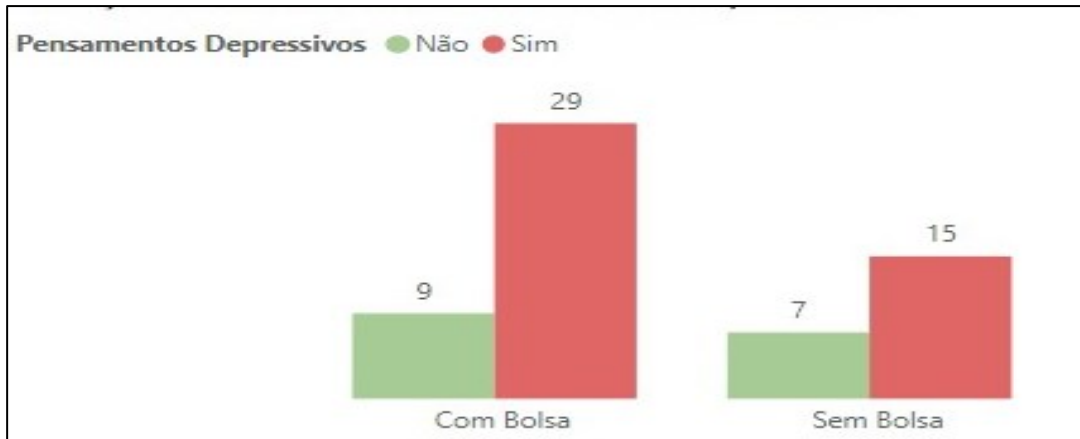
Gráfico 30 - Distribuição de frequências absolutas de humor depressivo-ansioso, segundo o recebimento de bolsa



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

O Gráfico 31 apresenta a relação entre possuir bolsa e ter pensamentos depressivos. Podemos observar que quando o aluno ou aluna de pós-graduação possui bolsa tem mais pensamentos depressivos, em relação aos alunos e alunas que não possuem bolsa.

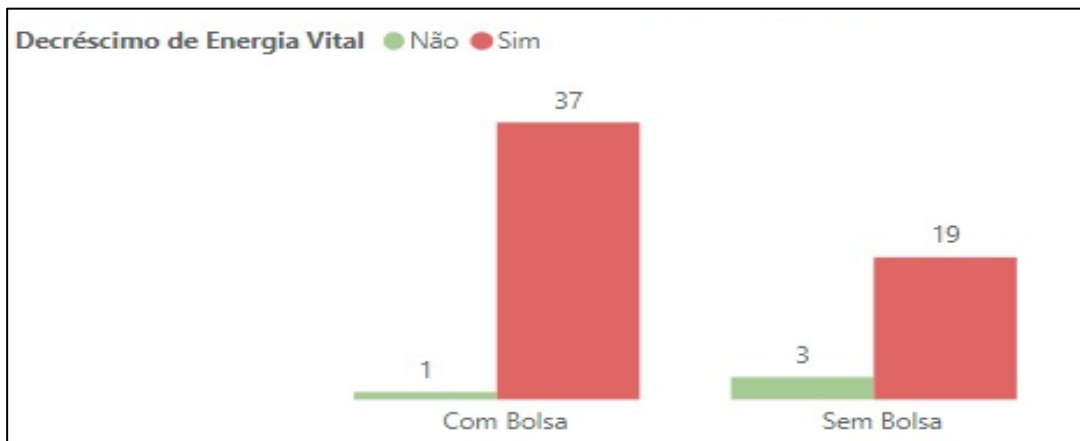
Gráfico 31 - Distribuição de frequências absolutas de pensamentos depressivos, segundo o recebimento de bolsa



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

No gráfico 32 vemos a relação entre possuir bolsa e a diminuição da energia vital. Podemos observar que quando o aluno ou aluna de pós-graduação possui bolsa, há maior incidência de decréscimo da energia vital.

Gráfico 32 - Distribuição de frequências absolutas de decréscimo de energia vital segundo o recebimento de bolsa



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

A bolsa de pesquisa tem um valor considerado insuficiente pela maioria dos entrevistados, além de não permitir o trabalho externo, o que é um fator de tensão, se o estudante tem despesas financeiras. Uma outra questão apontada é o maior nível de exigência para os alunos bolsistas.

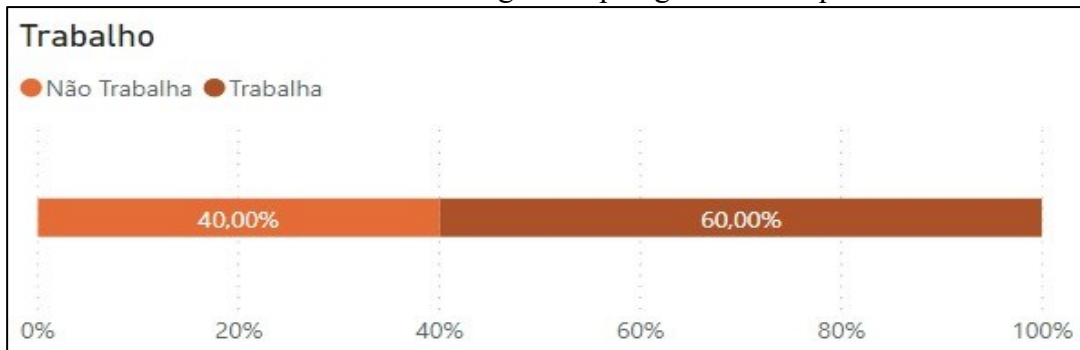
No começo eu não trabalhava, acabou que estava sendo difícil me manter só com a bolsa e aí comecei a trabalhar eventualmente. Mas é bem raro (MF19, Centro de Ciências da Saúde).

Não trabalho. Sou bolsista, meu trabalho é na pós. Mas estou pensando em procurar uns bicos por fora, porque a bolsa tem um valor que não é suficiente (MF14, Centro Socioeconômico).

Desisti da bolsa em fevereiro para trabalhar em uma empresa. E foi bom... Como eu era mais antigo, eu estava sempre ajudando os outros. Quando eu ia fazer o meu trabalho já estava cansado. Mas fiquei muito triste quando tive que desistir da bolsa e ir para a empresa (DH8, Centro Tecnológico).

No próximo gráfico é possível visualizar que 60% dos entrevistados trabalham fora do ambiente acadêmico, em tempo integral ou em situações eventuais. O que implica em dificuldades, conforme relato de um doutorando: “Eu também trabalho fora da Universidade. Conciliar tudo isso causa um certo conflito, um esgotamento. É questão de conciliar estudo, família e trabalho” (DH4, Centro Socioeconômico).

Gráfico 33 - Porcentagem de pós-graduandos que trabalham

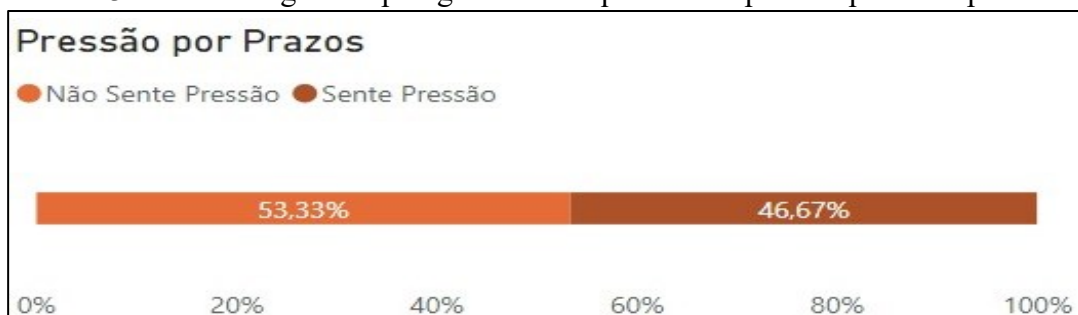


Fonte: Elaborado pela autora (2021)

A seguir serão mostradas proporções quanto à percepção da pressão para cumprimento de prazos, tempo de titulação e para publicação.

O Gráfico 34 demonstra que um pouco mais da metade dos entrevistados sente pressão para o cumprimento de prazos.

Gráfico 34 - Porcentagem de pós-graduandos que sentem pressão para cumprimento de prazos



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

O Gráfico 35 apresenta que a pressão para cumprimento de prazos entre os mestrandos é maior do que a verificada para o total dos pós-graduandos

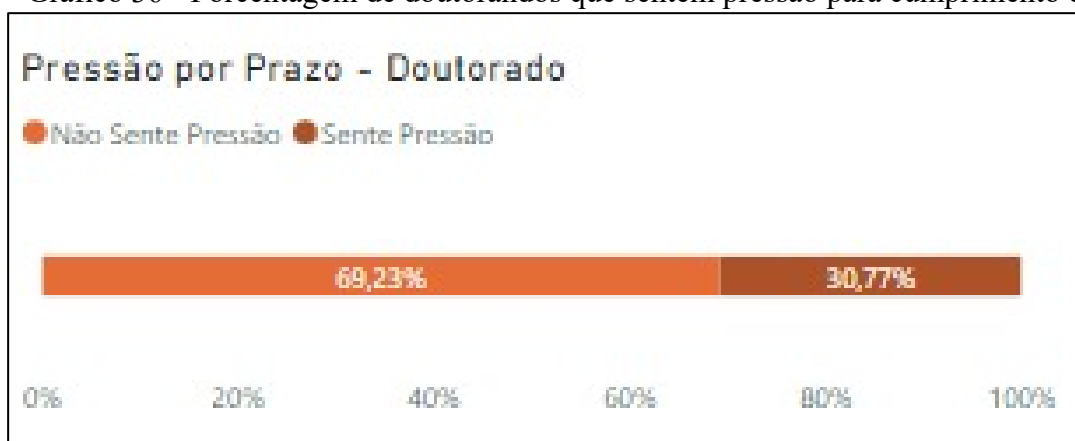
Gráfico 35 - Porcentagem de mestrandos que sentem pressão para cumprimento de prazos



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Para os doutorandos, a pressão para cumprimento de prazos é menor do que entre os mestrandos.

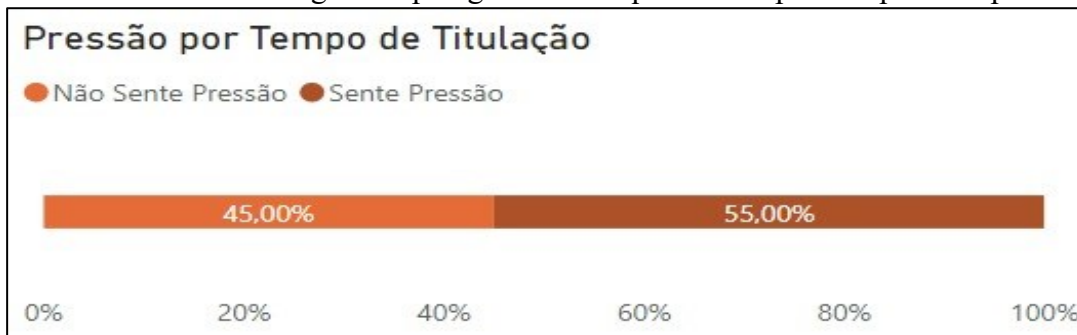
Gráfico 36 - Porcentagem de doutorandos que sentem pressão para cumprimento de prazos



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

O Gráfico 37 mostra que um pouco mais da metade dos entrevistados sente pressão pelo tempo de titulação.

Gráfico 37 - Porcentagem de pós-graduandos que sentem pressão pelo tempo de titulação



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

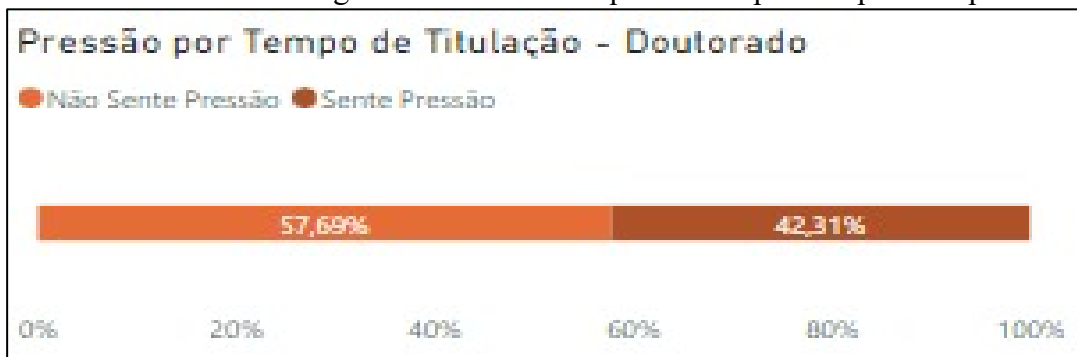
O Gráfico 38 apresenta uma porcentagem maior de pressão pelo tempo de titulação entre os mestrandos, se comparada a verificada para o total dos pós-graduandos e dos doutorandos no Gráfico 39.

Gráfico 38 - Porcentagem de mestrandos que sentem pressão para tempo de titulação



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Gráfico 39 - Porcentagem de doutorandos que sentem pressão para tempo de titulação

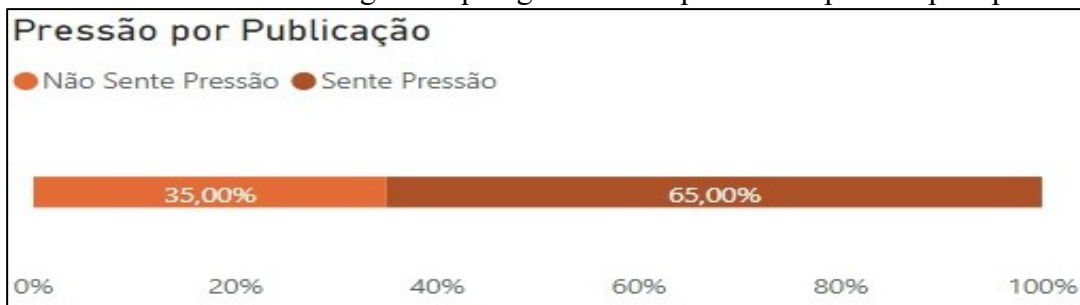


Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Entre os doutorandos a pressão pelo tempo de titulação é menor do que entre os mestrandos, cujo tempo de titulação é menor e há um maior número de disciplinas a cursar, que são validadas no curso do doutorado.

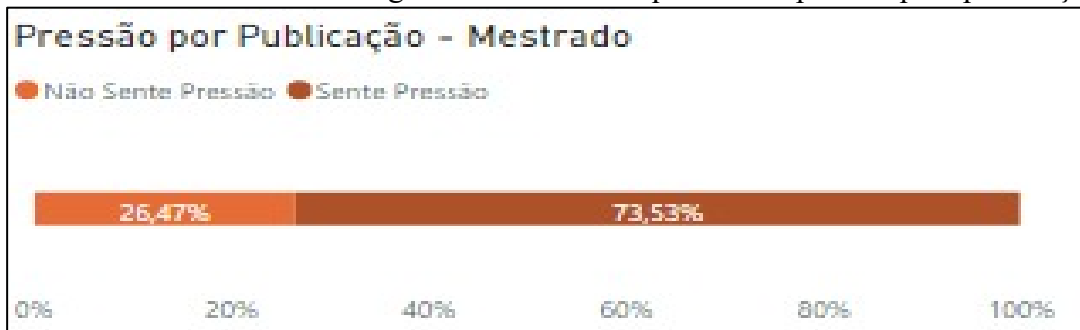
A pressão para publicação é sentida por 65% do total de entrevistados, sendo que está presente para 73,5 % dos mestrandos e 54% dos doutorandos, conforme os gráficos 40, 41 e 43, respectivamente. Essas proporções confirmam o que foi discutido no capítulo 4, sobre a publicação de artigos.

Gráfico 40 - Porcentagem de pós-graduandos que sentem pressão para publicação



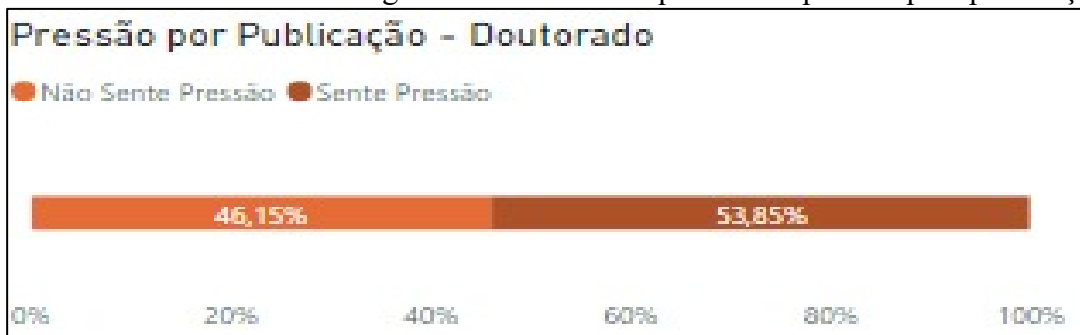
Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Gráfico 41 - Porcentagem de mestrandos que sentem pressão para publicação



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Gráfico 42 - Porcentagem de doutorandos que sentem pressão para publicação



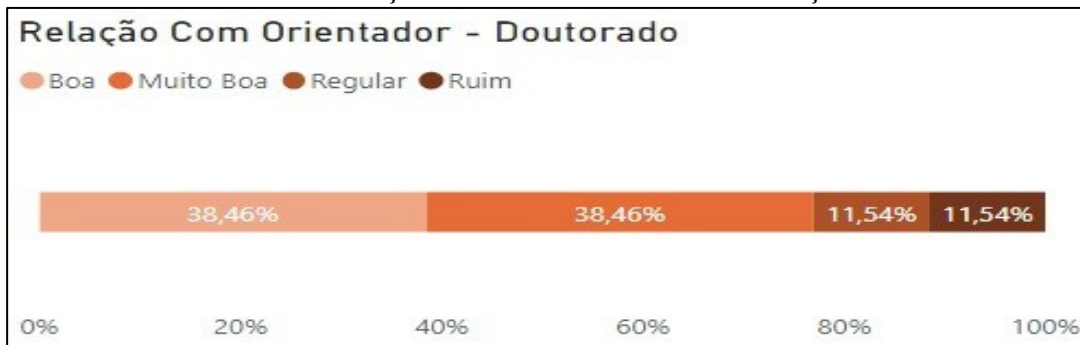
Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Com relação às disciplinas obrigatórias, a maioria dos entrevistados (62%) não sente pressão.

A seguir, os gráficos mostram a proporção dos modos de avaliação dos pós-graduandos, em sua relação com o orientador.

O Gráfico 43 demonstra que 76% dos doutorandos têm uma relação com o orientador que consideram “boa” ou “muito boa”.

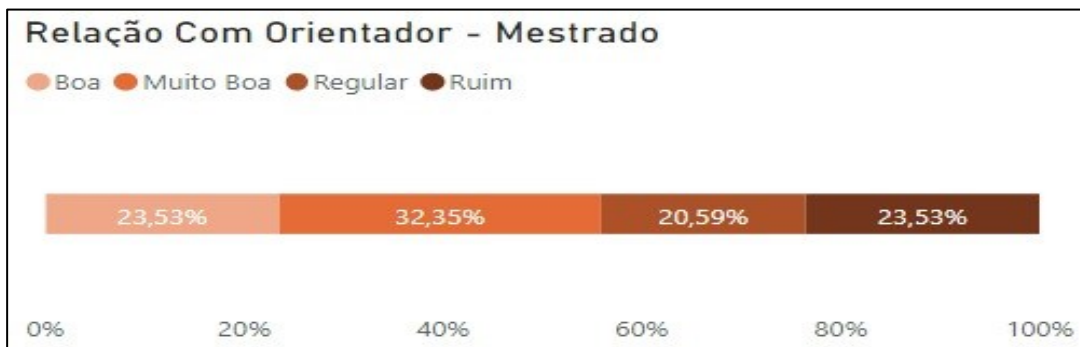
Gráfico 43 - Avaliação do doutorando sobre sua relação com o orientador



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Entre os mestrandos, 55% consideram a sua relação com o orientador “boa” ou “muito boa”.

Gráfico 44 - Porcentagem de atributos de avaliação do mestrando sobre sua relação com o orientador

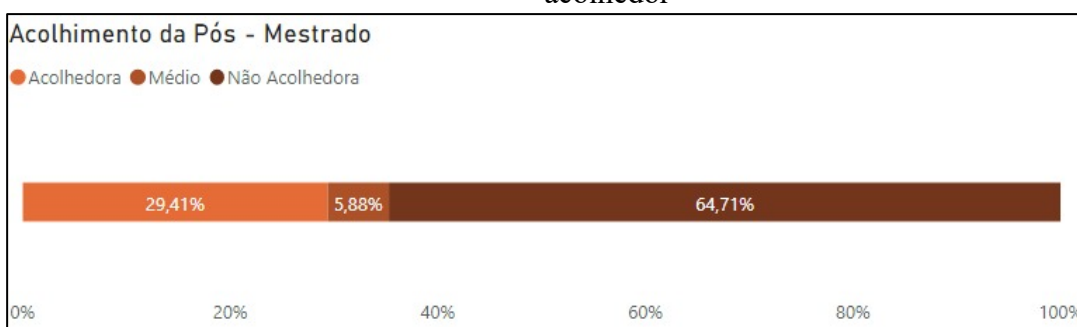


Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Essa diferença entre o mestrando e o doutorando pode ser explicada pela maior maturidade científica dos doutorandos, e por terem mais tempo para titulação. O fato de terem o dobro de tempo para concluir o curso, além de menos matérias para cursar (uma vez que algumas podem ser validadas quando aprovadas no mestrado), faz com que seus níveis de pressão sejam menores o que talvez disponha o estudante a uma melhor sinergia com seu orientador(a).

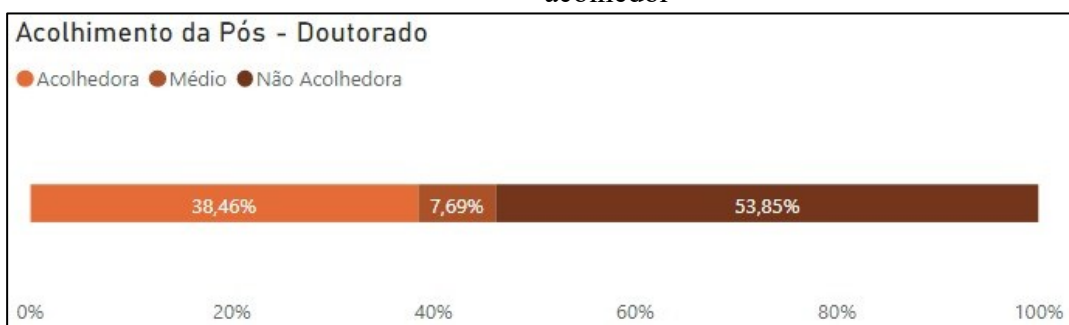
Um ambiente acolhedor e colaborativo é desejável para o bom desenvolvimento de atividades e habilidades, em cooperação com o coletivo. A pergunta feita aos entrevistados foi: “Você sente que a pós-graduação é um ambiente aberto à troca de ideias e acolhedor?” Ao que 65% dos entrevistados responderam que “não”, sendo 54% dos doutorandos e 65% dos mestrandos, conforme ilustrado nos gráficos abaixo.

Gráfico 45 - Porcentagem de mestrandos que consideram a pós-graduação um ambiente acolhedor



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

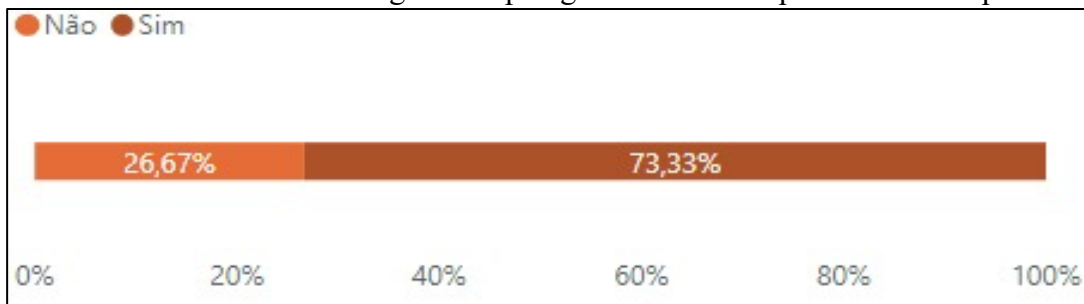
Gráfico 46 - Porcentagem de doutorandos que consideram a pós-graduação um ambiente acolhedor



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

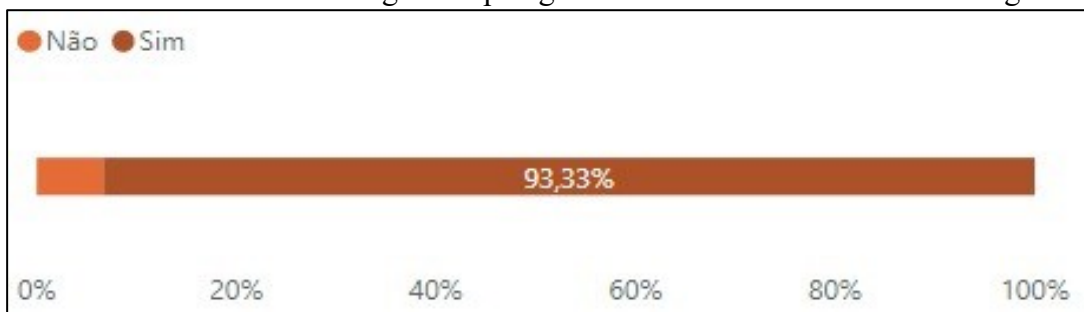
Essa proporção de estudantes que não sentem a pós-graduação como um ambiente acolhedor chama a atenção, ainda mais se associada àquela encontrada para os sentimentos referidos a pensamentos depressivos, 73%; decréscimo de energia vital, 93%; e humor ansioso-depressivo, 98%.

Gráfico 47 - Porcentagem dos pós-graduandos com pensamentos depressivos



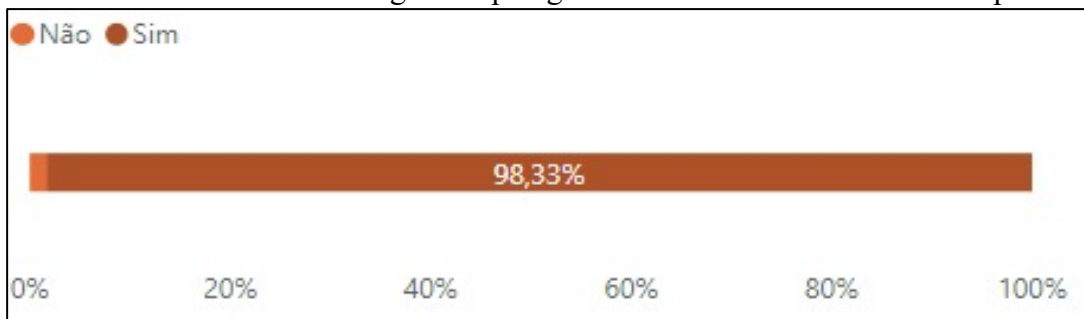
Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Gráfico 48 - Porcentagem de pós-graduandos com decréscimo de energia vital



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Gráfico 49 - Porcentagem de pós-graduandos com humor ansioso-depressivo



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Para exemplificar esse sofrimento em relação ao não acolhimento, seguem os relatos de mestrandas:

Tem uma bandeira de acolhimento, mas se você pensa um pouco diferente você não tem “autorização” para falar, sendo estigmatizado, com sarcasmo e cinismo. Os espaços só são bons para quem pensa igual (MF5, Centro de Comunicação e Expressão).

De um modo geral as pessoas se sentem mal lá. Ficam loucas para terminar, pelo menos os créditos, e ficar por si. Não é um dos ambientes mais agradáveis (MF15, Centro Tecnológico).

Quando a gente inicia está imatura, cientificamente, e se sente muito sozinha. Mesmo no grupo de estudos, as contribuições são ignoradas. Liberdade é cerceada pelo professor (MF7 - Centro de Filosofia e Ciências Humanas).

Os pontos mais críticos ilustrados pelos dados apresentados neste capítulo referem-se a algumas das questões expostas nos capítulos anteriores.

Um deles é o tempo que pressiona principalmente os mestrandos, em relação ao tempo de titulação e para o cumprimento de prazos.

Outro é o trabalho externo à pós-graduação, que interfere no tempo que o estudante possui para desenvolver seu trabalho de pesquisa. Esse ponto também se relaciona à insuficiência do número e do valor das bolsas de pesquisa.

A bolsa de pesquisa, embora contribua para a dedicação exclusiva do pesquisador em formação, seu aprendizado e sua pesquisa, tem falhado ao não realizar o reajuste monetário. O sofrimento identificado nos bolsistas pode estar relacionado aos valores defasados das bolsas, uma vez que esse fato acaba por levar o bolsista a complementar a renda recebida com trabalho externo informal, o que dificulta o atendimento aos condicionantes de exclusividade e de desempenho requeridos para o recebimento da bolsa.

A pressão para publicação tem se apresentado como um dos principais geradores de mal-estar, como discutido no capítulo anterior, inclusive com relatos dos entrevistados, agravante que pode ser observado nos gráficos apresentados.

A lógica da produção institucional de artigos em série promove uma cultura de competitividade entre pares e da produção por si só, e isso faz com que a ciência e a inovação fiquem em segundo plano, o que vai contra o sentido da formação do pesquisador e do professor.

Não produzir ou produzir associa-se à ansiedade, cansaço e pensamentos depressivos. Para produzir e receber as recompensas inerentes a esse modelo, o que inclui a própria titulação e a manutenção da bolsa de pesquisas, pós-graduandos muitas vezes desenvolvem estratégias de resistência e sobrevivência. Falamos de distorção e condutas antiéticas, como o plágio, além de resultados com controles menos confiáveis, entre outras pequenas traições aos princípios norteadores da boa prática científica e da profissão pretendida. Esse processo associa-se ao sofrimento moral no trabalho, pelo saber fazer o certo, mas precisar fazer o errado.

Outra questão que emergiu foi a solidão percebida entre os entrevistados, traduzida como falta de acolhimento e de abertura para a troca de ideias, principalmente com os professores das disciplinas e orientadores da pesquisa. Esse resultado apresenta-se frustrante à formação do pesquisador e professor, e limitante ao desenvolvimento de um ambiente de trabalho saudável.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta dissertação, partimos do princípio de que a universidade é uma das principais instituições produtoras de conhecimento do país.

Considerando esse cenário, nosso estudo apresenta a evidência de que existe uma oposição de ideias e teorias sobre quais são as melhores práticas a priorizar para o desenvolvimento da ciência e da universidade. Assim, no que concerne à escolha e ao desenvolvimento de suas atribuições, as universidades convivem com tensões internas e externas desde a sua origem.

Entre as propostas de universidade que registramos no capítulo 4, a do estilo humboldiano afirma que a universidade é o lugar privilegiado para o desenvolvimento da pesquisa científica. Esse modelo supõe que só o pesquisador pode ensinar e sustenta a premissa de que a ciência obedece às suas próprias regras. A perspectiva de Newman, por outro lado, assume que a universidade deve ter ênfase no ensino, promover a formação geral e capacitar o indivíduo para exercer o espírito público.

Além das propostas expostas anteriormente, a ideia de multiversidade de Kerr traz outra controvérsia sobre a autonomia e a autorreflexão da universidade: o atendimento a demandas externas que prioriza interesses socioprodutivos, voltados à formação profissional, à inovação para o setor produtivo ou à intervenção em questões sociais.

Nesse campo de debates entendemos que a universidade, por ser um centro de produção de conhecimentos, é um lugar favorável ao desenvolvimento da imaginação criativa, direcionada à educação, assim como à pesquisa, em interação com a sociedade. Como tal, ela requer autonomia didático-científica para desenvolver os saberes e desempenhar suas funções; e também precisa do respaldo institucional e social para que seja dotada de recursos.

A autonomia não implica em ignorar que as universidades são públicas e prestam contas à sociedade sobre aquilo que realizam. Por isso mesmo, a escolha de abrir mão da autonomia, para atender às necessidades econômicas e de mercado, ou dar uma atenção direta e acrítica às demandas dos setores populares afeta o papel da universidade, porque minimiza seu poder de transformação e transcendência das fronteiras do saber.

O diálogo com a sociedade sobre as questões e demandas de seu interesse está na base das motivações para o desenvolvimento da própria ciência e da existência das universidades. Porém, é necessário que esse diálogo não implique na cooptação das suas atribuições pela lógica do mercado e pela filiação à razão instrumental da lucratividade, da competitividade e

do produtivismo. A universidade deve se furtar a qualquer tipo de interferência que resulte em cerceamento sobre sua liberdade de pensamento ou que subordine sua atuação a propósitos particularistas.

No entanto, devido ao limite de recursos orçamentários, destinados às universidades públicas, e considerando o alto custo da investigação científica básica, muitas vezes justifica-se que sejam feitas parcerias com empresas privadas para financiar os equipamentos e infraestrutura necessários à pesquisa. O que não pode ser esquecido, ao se optar por essas parcerias, é que elas geralmente são associadas a uma possível interferência na autonomia dos pesquisadores para a escolha dos objetos de estudo, o que pode direcionar e limitar a originalidade das pesquisas.

Nesse ponto, um desafio que se apresenta diz respeito à insuficiência de recursos financeiros da universidade. O enfrentamento dessa asfíxia financeira tem sido assumido de formas distintas, a depender dos campos de conhecimento, para atender as funções que a universidade pública deve cumprir. As estratégias escolhidas implicam na consequente diferenciação e fragmentação na formação e na atuação de pesquisadores e docentes, a depender da área de conhecimento a que pertencem.

Nas áreas tecnológicas da UFSC, por exemplo, observamos que os pós-graduandos entrevistados, em sua maioria, não escolhem os temas de pesquisa, ou os escolhem em conjunto com o orientador. Com frequência, optam por fazer parte de projetos maiores que já estão em andamento nos núcleos e laboratórios, usualmente cofinanciados por empresas. E muito embora esse seja um problema para a autonomia e a inovação científica em geral, ele também aparece como uma solução para viabilizar a titulação do pesquisador, uma vez que os projetos tecnológicos são caros, e os poucos que escolheram seus temas de pesquisa acabaram mudando de objeto durante a sua formação, por falta de recursos e/ou infraestrutura para realizá-lo. A análise dos relatos dos pós-graduandos, entrevistados neste trabalho, demonstrou que a escolha do tema de pesquisa foi, por vezes, associada ao sofrimento na pós-graduação, uma vez que as dificuldades enfrentadas por eles podem ser intransponíveis, causando frustração e mudanças de percurso.

Um dos problemas da ciência aplicada voltada a demandas e resultados ligados ao setor produtivo é que um sistema científico com essas características também promove a dependência de tecnologias importadas, e isso inibe a criação de conhecimento.

A ciência não é neutra, assim como a universidade também não é. Mas uma universidade a serviço do desenvolvimento intelectual de uma nação deverá sustentar-se no princípio da pluralidade e, assim sendo, poderá ser um lugar propício para abrigar os anseios

da sociedade, preservando o seu caráter de transcendência em relação à cultura, crenças e costumes locais.

Nesse ponto, há reivindicações dos setores populares para uma intervenção social da universidade. Muitas ações, sejam elas da área biomédica, jurídica ou educacional, assistem às necessidades da sociedade local ao mesmo tempo em que suprem a vocação técnica da universidade, contribuindo para a formação de profissionais qualificados. Por outro lado, esses espaços também funcionam como laboratórios, onde os pós-graduandos, durante sua formação, desenvolvem novos conhecimentos que podem contribuir para a transformação social.

A disputa na universidade também acontece no nível do poder simbólico bourdiano, com cortes orçamentários seletivos que afetam as posições das áreas do saber e excluem universidades. Através de discursos aceitos, reproduzidos e compartilhados, como a avaliação por pares, a produtividade e a competitividade, normaliza-se a avaliação dos cursos e do trabalho de seus integrantes, formando-se uma espécie peculiar de capital simbólico, como apresentado por Bourdieu (2004).

Nesse contexto, assim como a formação dos pós-graduandos favorece a conquista de mais experiência e a aquisição de novos conhecimentos, ampliando as possibilidades de atuação em seu campo de estudo, quando a qualidade para o exercício de suas atividades não é resguardada, ou o reconhecimento pelo trabalho desenvolvido não acontece, ocorrem impactos sobre a esfera das subjetividades, como vimos nos relatos dos entrevistados. Trata-se de impactos inevitáveis em um sistema de avaliação centrado no produtivismo e na alta competição.

Falamos de um modelo centrado na pressão por resultados em vários quesitos, inclusive o de publicar cada vez mais artigos, sendo a quantidade sobreposta à qualidade do realizado. Nesse cenário em que os indivíduos são solicitados a serem altamente produtivos, o medo do fracasso é constante e eles tendem a ficar cada vez mais isolados. Essas são as bases sobre as quais atualmente se definem as formas de ser e estar na academia, o que está diretamente associado à implementação do modelo neoliberal no serviço público, incluindo o trabalho docente nas universidades a partir da última década do século XX.

No caso da nossa pesquisa junto aos pós-graduandos, identificamos que 65% dos entrevistados sentem pressão para publicar artigos. Entre esses predominam o humor depressivo-ansioso, o decréscimo da energia vital e pensamentos depressivos. Corroborando com esse resultado, alguns estudantes relataram que se sentem improdutivos quando seu trabalho não se traduz em publicação de artigos, mesmo se a sua atividade acadêmica for

intensa. Dito de outra forma, o sistema se alimenta com o sentimento de que a produção nunca é satisfatória. O desafio está sempre à frente, e a sensação é de sempre estar devendo.

O sofrimento é ainda maior porque para um artigo ser publicado há fatores que não dependem somente da qualidade do trabalho do pós-graduando, como a avaliação de pareceristas e editores, que muitas vezes favorecem as pesquisas que interessam a eles, descartando as demais. Além do que, muitas revistas com *qualis* mais alto cobram pela publicação do artigo. Esse é um agravante, porque nem sempre os programas de pós-graduação têm previsão orçamentária para tal custo, devido aos cortes de recursos financeiros; e muito menos os estudantes, com suas bolsas de pesquisa defasadas.

O recebimento de bolsas de pesquisa também foi um fator relacionado a sentimentos de sofrimento entre os entrevistados. Isso pode ser devido à falta de reajuste dos valores das bolsas de pesquisa, o que induz os bolsistas a trabalharem em outras atividades, de modo informal, com aumento da carga horária de trabalho e maior desgaste mental. O sofrimento relatado também pode ser associado à dificuldade de se atender às condicionalidades exigidas para a manutenção das bolsas de pesquisa, como notas mais altas nas disciplinas, por exemplo.

Outra preocupação identificada, principalmente entre os mestrandos, foi a pressão pelo tempo para titulação e para o cumprimento dos prazos, o que pode ser explicado pelo menor tempo para titulação e maior número de disciplinas obrigatórias no mestrado, do que no doutorado.

Sobre o isolamento e a percepção de falta de acolhimento, algumas respostas à pergunta “Que mudanças você sugeriria ao seu programa de pós-graduação?” se destacam nos capítulos 3 e 4. São respostas que englobam a necessidade de maior integração e cooperação entre os pós-graduandos. Através delas podemos pensar os impactos deletérios da solidão nesse cenário, e possíveis ações para construir espaços mais solidários e cooperativos. A trajetória solo cobra sua conta: trata-se da ilusão de achar que não dependemos dos outros, quando de fato a condição de interação nos completa e enriquece.

Muitos dos alunos entrevistados gostariam de ser professores universitários, sentem falta da teoria e da prática para a docência, e consideram que o seu curso é mais voltado para a pesquisa. Outros referiram ter vontade de trabalhar em outras atividades, fora da universidade, mas sentem que a sua formação é voltada para o trabalho na academia, principalmente para a área de pesquisa.

Desejo e prazer fazem parte do recebimento de recompensas pelo artigo publicado, pelo trabalho bem apresentado em congressos e elogiado pelos pares, pelo cumprimento de prazos e disciplinas com sucesso, e finalmente pela aprovação da sua dissertação ou tese.

Mas as recompensas habitam o mesmo círculo vicioso em que se encontra o sofrimento que é percebido no medo do fracasso, nos sentidos da pressão para publicar, na sensação de que seu resultado está sempre aquém do esperado e no isolamento.

Alguns alunos entrevistados referiram que a pressão não é do programa de pós-graduação, que é normal que mestrado e doutorado tenham um nível alto de exigência, e que eles mesmos se cobram pelos resultados. Ou seja, se eles fracassam, a culpa é deles, o que aumenta o seu isolamento. Desse modo, os estudantes ficam prisioneiros dessa que seria uma justificativa moral para que eles se esforcem mais para alcançar o êxito. Conforme apresentado nos Gráficos 47, 48 e 49, quando perguntados como se sentiam em relação ao seu curso, 98% dos pós-graduandos referiram humor ansioso-depressivo, o que significa sentir tensão, preocupação, nervoso e/ou tristeza; 93% deles apresentaram decréscimo de energia vital, referindo cansaço o tempo todo e/ou falta de interesse; e 73% disseram ter pensamentos depressivos, o que inclui sentir-se sem valor, inútil, e/ou ter ideação suicida.

As subjetividades se relacionam dinamicamente com o ambiente que habitam, que pode ser acolhedor e promover uma convivência baseada no cuidado e na atração, ou ser repelente, estabelecendo uma relação fundada no constrangimento e no medo. Na interação entre a UFSC e as subjetividades de graduandos e pós-graduandos, abrir mais espaços para escutar o que a comunidade discente tem a dizer sobre os sentidos da universidade pode elevar o nível de percepção do ambiente UFSC como acolhedor.

Ao mesmo tempo, pensar em conjunto sobre as esferas da produção científica, do ensino para a docência, do financiamento do Estado, da possibilidade (ou não) de alternativas de financiamento, pode desencadear um movimento para soluções criativas para os novos e velhos dilemas da universidade.

Afinal, conceber uma arena para a interação entre as várias vozes é fortalecer os três pilares da universidade: pesquisa, ensino e extensão, a partir da transcendência da fragmentação, da individualização e da competição, em direção à concretização da universidade como o espaço privilegiado para o agir arendtiano, na construção de conhecimentos novos e transformadores na/para a dimensão pública do saber.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Karla Nazareth C. de. **A pós-graduação no Brasil: história de uma tradição inventada**. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.
- ALVES, Miriam Fábria; OLIVEIRA, João F. de. Pós-Graduação no Brasil: do Regime Militar aos dias atuais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - RBPAE**, v. 30, n. 2, mai./ago. 2014, p. 351-376.
- ARENDT, H. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Ed Forense Universitária, 2010.
- BALBACHEVSKY, Elizabeth. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem sucedida. In: BROCK, C.; SCHWARTZMAN, S. **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. p. 275-304. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/simon/desafios/9posgrado.pdf> . Acesso em 30/11/2020.
- BARATA, Rita Barradas. Mudanças necessárias na avaliação da pós-graduação brasileira. **Interface: comunicação, saúde, educação**, v. 23, 2019, editorial.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BERNARDO, M. H. Produtivismo e precariedade subjetiva na universidade pública: o desgaste mental dos docentes. **Psicologia & Sociedade**, v. 26 (n. spe.), 2014, p. 129-139
- BIANCHETTI, L.; VALLE, I., R. Produtivismo acadêmico e decorrências às condições de vida/trabalho de pesquisadores brasileiros e europeus. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.22, n. 82, jan./mar. 2014, p. 89-110.
- BOLTANSKI, Luc; CHIAPELLO, Éve. **O novo espírito do capitalismo**. São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes, 2009.
- BORSOI, I. C. F., PEREIRA, F. S. Professores do ensino público superior: produtividade, produtivismo e adoecimento. **Univ. Psychol.**, vol. 12, n. 4, Bogotá, Oct./Dec. 2013, p. 1213-1235.
- BOSI, A. P. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior no Brasil nesses últimos 25 anos. **Revista Educação e Sociedade**, 28(101), 2007, p.1503-1523.
- BOURDIEU, P. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: editora UNESP, 2004.
- BRASIL. **Estatuto das Universidades Brasileiras**. Decreto n. 19.851, de 11 de abril de 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html> . Acesso em 12/12/2020.
- BRASIL **Constituição da República Federativa do Brasil** (1988). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 08/01/2021.

CAMARGO JR., Kenneth R. de. Ao vencedor, as batatas? **Physis Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, n. 25 [1]: p. 9-12, 2015.

CANGUILHEM, G. **O normal e o patológico**. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária, 2009.

CAPRA, Fritjof. **As conexões ocultas: ciência para uma vida sustentável**. São Paulo: Cultrix, 2002.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2005. v. 1.

CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS – CGEE. **Mestres e doutores 2015 - Estudos da demografia da base técnico-científica brasileira**. Brasília, DF: 2016. 348p.

CIPOLLA, Carlo M. **As máquinas do tempo**. Lisboa: Edições 70, 1989.

CLARIVATE ANALYTICS. **Research in Brazil**. A report for CAPES by Clarivate Analytics. Dez. 2017. Disponível em: <https://www.aguia.usp.br/wp-content/uploads/2018/01/Relatório-Clarivate-Capes-InCites-Brasil-2018.pdf> . Acesso em 29 de setembro de 2020.

CLOT, Yves. Trabajo, precariedad y salud. *In*: TEJERINA, B; CAVIA, B; FORTINO, S; CALDERÓN, J.A. (editores) **Crisis y Precariedad Vital. Trabajo, prácticas sociales y modos de vida en Francia y España**. Valencia: Ed. Tirant lo Blanch, 2013. pp.85-91.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação (2005-2010)**. Disponível em: https://uab.capes.gov.br/images/stories/download/editais/PNPG_2005_2010.pdf. Acesso em 20/12/2020.

CAPES. **Plano Nacional de Pós-Graduação (2011-2020)**. Disponível em: <https://uab.capes.gov.br/images/stories/download/Livros-PNPG-Volume-I-Mont.pdf> . Acesso em: 30/11/2020.

CAPES. **Cursos avaliados e reconhecidos**. Disponível em <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoConceito.jsf> . Acesso em 09/12/2020.

CAPES. **Sobre a Avaliação**. 2019. Disponível em: <https://uab.capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao>. Acesso em 19/12/2020.

CAPES. Comissão Especial de Acompanhamento do PNPG 2011-2020, **Proposta de Aprimoramento da Avaliação da Pós-Graduação Brasileira para o quadriênio 2021-2024 – Modelo Multidimensional**, 2019a. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/25052020-relatorio-final-2019-comissao-pnpg-pdf> . Acesso em 19/12/2020.

Conselho Federal de Educação. **Parecer n. 977, de 03 de dezembro de 1965**. Disponível em <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/parecer-cesu-977-1965-pdf/view>. Acesso em: 12/12/2020.

CRARY, Jonathan. **24/7: capitalismo tardio e os fins do sono**. São Paulo: Ubu Editora, 2016.

CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Crítica**. Rio de Janeiro: Francisco Alves. 1989.

DEJOURS, Christophe. **A Loucura do trabalho: estudo da psicopatologia do trabalho**. São Paulo. Cortez-Oboré, 1987.

DEJOURS, Christophe. Subjetividade, trabalho e ação. **Revista Produção**. V.14, n.3, 2004, p. 27-34.

DEJOURS, Christophe. Entre sofrimento e reapropriação: o sentido do trabalho. *In*: LANCMAN S.; SZNELWAR, L. (Org.). **Christophe Dejours: da psicopatologia à Psicodinâmica do Trabalho**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2011, (pp. 433-448).

DEJOURS, Christophe. Loucura e Trabalho: da análise etiológica às contradições teóricas (acerca de uma crise asmática). *In*: (DEJOURS, C.) **Psicodinâmica do Trabalho: casos clínicos**. Porto Alegre – São Paulo: Dublinense, 2017, p. 26-66.

DEJOURS, Christophe. **Saúde Psíquica e Trabalho Judicial. Conferência**. Tribunal Superior do Trabalho. Duração: 1:45:26, em 22 de agosto de 2017a. Disponível em: http://www.tst.jus.br/noticias/-/asset_publisher/89Dk/content/conferencia-com-professor-christophe-dejours-sera-transmitida-ao-vivo-conferencia-com-professor-christophe-dejours-sera-transmitida-ao-vivo-pelas-rede. Acesso em 04/01/2021.

DEJOURS, Christophe, ABDOUCHELI, Elisabeth; JAYET, Christian. **Psicodinâmica do trabalho: contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho**. São Paulo: Atlas, 1994.

DE MEIS, L. *et al.* The growing competition in Brazilian science: rites of passage, stress and burnout. **Brazilian Journal of Medical and Biological Research** vol. 36 (9), 2003, p. 1135-114.

DERANTY, Jean-Philippe, MACMILLAN, Craig. The ILO's Decent Work Initiative: Suggestions for an Extension of the Notion of "Decent Work" *In*: **Journal of Social Philosophy**, Vol. 43 No.4, Winter 2012, 386-405.

DUBAR, Claude. La sociologie du travail face à la qualification et la compétence. **Sociologie du Travail**, DUNOD, XXXVIII 2/96, p.179-195, abr. jun. 1996.

I Fórum de Saúde Mental da Comunidade UFSC – I FSMUFSC. **Documento Oficial de Recomendações**. Dezembro de 2018. Disponível em <https://apg.ufsc.br/files/2019/01/Documento-final-I-FSMUFSC.pdf>. Acesso em junho de 2019.

ELIAS, Norbert. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro: editora Zahar, 1998.

GATTI, Bernadete Angelina. Reflexão sobre os desafios da pós-graduação: novas perspectivas sociais, conhecimento e poder. **Revista Brasileira de Educação**, n. 18, p. 108-116, set./out./nov./dez. 2001.

GOMES, Adriana Maria G.. Da Psicopatologia à Psicodinâmica do trabalho: trajetórias da Escola Francesa. **Revista de Psicologia**, Fortaleza, v. 22 n. 1, jan-jun.2004, p.27-31.

GOMES, Maria Soledad Etcheverry de A., **Empregabilidade nos tempos da reestruturação e flexibilização**: trajetórias de trabalho e narrativas de ex-empregados do setor elétrico brasileiro. 2002. Tese (Doutorado em Sociologia). Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, UFRJ, Rio de Janeiro, 2002.

GONÇALVES, DM, STEIN AT, KAPCZINSKI F. Avaliação de desempenho do Self-Reporting Questionnaire como instrumento de rastreamento psiquiátrico: um estudo comparativo com o Structured Clinical Interview for DSM- IV-TR. **Cad. Saúde Pública**. 2008;24(2):380-90.

HAMBURGER, Ernst W. Para quê pós-graduação? **Encontros com a Civilização Brasileira**, Rio de Janeiro, n. 19, v. 3, n. 1, jan. 1980, p. 81-92.

HARVEY, D. **Condição Pós-Moderna**. São Paulo: Loyola, 1993.

HASSAN, Robert. Network Time and the New Knowledge Epoch. **Time & Society**. vol. 12, n. 2/3, 2003, p. 225-241.

HICKS *et al.* The Leiden Manifesto for research metrics. **Nature**, v. 520, 2015, p. 429-431. Disponível em: <http://www.nature.com/news/bibliometrics-the-leiden-manifesto-for-research-metrics-1.17351> . Acesso em 11/01/2021.

HONNETH, Axel. **Reificação**: um estudo de teoria do reconhecimento. São Paulo: editora UNESP, 2018.

HOSTINS, Regina Célia L. Os Planos Nacionais de Pós-graduação (PNPG) e suas repercussões na Pós-graduação brasileira. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 133-160, jan./jun. 2006.

ILIJOKI, Oili-Helena. Boundary-work between work and life in the high-speed university. **Studies in Higher Education**. vol. 38, n. 2, mar. 2013, p. 242–255

JUNTA, Cristiano. Quando a relação professor/estudante se torna abusiva na pós-graduação? **Associação Nacional de Pós-Graduandos (ANPG)**. Abr. 2017. Disponível em: <http://www.anpg.org.br/11/04/2017/quando-a-relacao-professor-estudante-se-torna-abusiva-na-pos-graduacao/> . Acesso em 29 de agosto de 2020.

KERR, Clark. **Os usos da Universidade**: universidade em questão vol. 3. Brasília: Ed. da Universidade de Brasília, 2005.

LINHART, Danièle. La emergencia de una “precariedad subjetiva” en los asalariados estables. *In*: TEJERINA, B; CAVIA, B; FORTINO, S; CALDERÓN, J.A. (editores) **Crisis y**

Precariedad Vital. Trabajo, prácticas sociales y modos de vida en Francia y España. Valencia: Ed. Tirant lo Blanch, 2013. pp.67-84.

LOBATO, Flávia. Avaliação da pós-graduação em saúde coletiva: que caminho seguir? **Campus Virtual Fiocruz.** Publicado em 01 junho 2018. Disponível em <https://campusvirtual.fiocruz.br/portal/?q=noticia/34332> . Acesso em 10 junho 2020.

LOUZADA, Rita de Cássia R. **Formação do pesquisador, trabalho científico e saúde mental.** 2005. Tese (Doutorado em Ciências da Saúde). Programa de Pós-graduação em Psiquiatria e Saúde Mental do Instituto de Psiquiatria da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

LUKÁCS, G. **História e Consciência de Classe.** Estudos sobre a dialética marxista São Paulo: Martins Fontes, 2003.

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social II.** São Paulo: Boitempo, 2013.

MACHADO, Rosana P. Precisamos falar sobre a vaidade na vida acadêmica. **Carta Capital.** Fev. 2016. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/precisamos-falar-sobre-a-vaidade-na-vida-academica/> . Acesso em 30 de agosto de 2020.

MALAGRIS, Lúcia E.N.; SUASSUNA, Ana Teresa R., *et al.* Níveis de estresse e características sociobiográficas de alunos de pós-graduação. **Psicologia em Revista,** Belo Horizonte, v. 15, n. 1, abr. 2009, p. 184-203.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos.** São Paulo: Martin Claret, 2017.

MATTOSO, Jorge. Tecnologia e Emprego uma relação conflituosa. **São Paulo em Perspectiva.** v.14 n.3 São Paulo jul./set. 2000. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000300017&lng=pt&tlng=pt . Acesso em 12 de agosto de 2020.

MERTON, Robert K. O efeito Mateus na ciência II: a vantagem cumulativa e o simbolismo da propriedade intelectual. In: MERTON, Robert K. **Ensaio de sociologia da ciência.** São Paulo: Associação Filosófica *Scientia Studiae*/Editora 34, 2013, p. 199-231.

MILLS, C. Wright. Do Artesanato Intelectual. In: MILLS, C. Wright. **A imaginação Sociológica.** Rio de Janeiro: Zahar editores, 1982, p. 212-243.

MINAYO, Maria Cecília S. **O desafio do conhecimento.** São Paulo: Hucitec, 2000.

MINAYO, Maria Cecília S.; COSTA, Antônio Pedro. **Técnicas que fazem uso da palavra, do olhar e da empatia:** pesquisa qualitativa em ação. Aveiro-Portugal: Editora Ludomedia, 2019.

NUNES, Tiago S.; TOLFO, Suzana da Rosa. O Assédio Moral no contexto universitário: uma discussão necessária. **Revista de Ciências da Administração,** v. 17, n. 41, abr. 2015, p. 21-36.

ROSA, H. **Aceleração**: a transformação das estruturas temporais na Modernidade. São Paulo: Editora UNESP, 2019.

ROSENFELD, Cinara L. Trabalho decente e precarização. **Tempo Social**, revista de sociologia da USP, v 23, n. 1, jun. 2011, p. 247-268.

RUBIÃO, André. **História da Universidade**: genealogia para um “modelo participativo”. Coimbra: Ed. Almedina, 2013.

SAFATLE, V.P. **O círculo dos afetos**: corpos políticos, desamparo e o fim do indivíduo. São Paulo: Cosac&Naify, 2015.

SANTOS, Boaventura de S. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, Cassio Miranda dos. Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas-SP, v. 24, n. 83, p. 627-641, ago. 2003.

SAVIANI, Demerval. O legado educacional do Regime Militar. **Cadernos Cedes**. Campinas, SP, vol.28, n.76, set./dez. 2008.

SENNETT, Richard. **O artífice**. Rio de Janeiro: editora Record, 2009.

SILVA, José Aparecido da; BIANCHI, Maria de Lourdes P. Cientometria: a métrica da ciência. **Paidéia**. Ribeirão Preto, SP, vol. 11, n. 21, p. 5-10, 2001.

SOARES, Ingrid. Desemprego entre mestres e doutores no Brasil chega a 25% **Estado de Minas**. Belo Horizonte, 2019. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/economia/2019/03/10/internas_economia,1036705/desemprego-entre-mestres-e-doutores-no-brasil-chega-a-25.shtml. Acesso em 20 de março de 2019.

STANDING, Guy. **O precariado**: a nova classe perigosa. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

Taylor, Frederick W. **Princípios da administração científica**. Rio de Janeiro: Editora LTC, 2020.

TERRA, Ricardo R. Humboldt e a formação do modelo de universidade e pesquisa alemã. **Cadernos de Filosofia Alemã**, v.24, n.1, 2019, p.133-150.

THOMPSON, E. P. **Costumes em comum**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

THOMPSON, E. P. Time, Work-Discipline, and Industrial Capitalism. **Past & Present**. n. 38, dez. 1967, p. 56-97.

TOLFO Suzana R.; PICCININI, Valmíria. Sentidos e significados do trabalho: explorando conceitos, variáveis e estudos empíricos brasileiros. **Psicologia & Sociedade**. V. 19, Edição Especial 1: 2007, p. 38-46.

WORLD HEALTH ORGANIZATION - WHO. **A User's guide to the self reporting questionnaire (SRQ)**, compilado por M. Beusenbergh and J. Orley. World Health Organization, 1994. Disponível em:
https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/61113/WHO_MNH_PSF_94.8.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em 04/01/2021.

ZUIN, A., A., S.; BIANCHETTI, L. O produtivismo na era do “publique, apareça ou pereça”: um equilíbrio difícil e necessário. **Cadernos de Pesquisa**, v.45, n.158, out./dez. 2015, p.726-750.