

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

ANDRÉ MAURÍCIO TEIXEIRA DA SILVA

O PODER DISCIPLINAR ENQUANTO UMA DIMENSÃO DA CULTURA
ORGANIZACIONAL: UM ESTUDO MULTICASOS EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO
SUPERIOR PRIVADAS

CURITIBA
2016

ANDRÉ MAURÍCIO TEIXEIRA DA SILVA

O PODER DISCIPLINAR ENQUANTO UMA DIMENSÃO DA CULTURA
ORGANIZACIONAL: UM ESTUDO MULTICASOS EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO
SUPERIOR PRIVADAS

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Administração, no curso de Pós-Graduação em Administração, Setor de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profa. Dra. Mariane Lemos Lourenço

CURITIBA
2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. SISTEMA DE BIBLIOTECAS.
CATALOGAÇÃO NA FONTE

Silva, André Maurício Teixeira da

O poder disciplinar enquanto uma dimensão da cultura organizacional: um estudo multicasos em instituições de ensino superior privadas / André Maurício Teixeira da Silva. – 2016.

141 f.

Orientadora: Mariane Lemos Lourenço.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Administração, do Setor de Ciências Sociais Aplicadas. Defesa: Curitiba, 2016.

1. Cultura organizacional. 2. Trabalho docente - Universidades e faculdades particulares. 3. Poder disciplinar. I. Lourenço, Mariane Lemos, 1971- II. Universidade Federal do Paraná. Setor de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós- Graduação em Administração. III. Título.

CDD 658.406



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E POS-GRADUAÇÃO
Setor CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
Programa de Pós Graduação em ADMINISTRAÇÃO
Código CAPES: 40001016025P6

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em ADMINISTRAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de ANDRE MAURICIO TEIXEIRA SILVA, intitulada: "O PODER DISCIPLINAR ENQUANTO UMA DIMENSÃO DA CULTURA ORGANIZACIONAL: UM ESTUDO MULTICASOS EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PRIVADAS", após terem inquirido o aluno e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO

CURITIBA, 08 de Dezembro de 2016.

MARIANE LEMOS LOURENÇO
Presidente da Banca Examinadora (UFPR)

SAMIR ADAMOGLU DE OLIVEIRA
Avaliador Externo (UFPB)

YARA LUCIA MAZZIOTTI BULGACOV
Avaliador Interno (UFPR)

À minha amada esposa Blanda e aos meus filhos Alice, Lara e Vicente.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha amada esposa Blanda pela compreensão nos momentos difíceis e pela multiplicação das alegrias na felicidade.

Aos meus filhos pela alegria e motivação para sempre seguir em frente.

A minha orientadora pela paciência, compreensão e ensinamentos de vida e acadêmicos.

Aos Professores Yara e Samir pelas excelentes contribuições.

A Deus pela oportunidade de viver.

When I was young
It seemed that life was so wonderful
A miracle, oh it was beautiful, magical
And all the birds in the trees
Well they'd be singing so happily
Oh joyfully, oh playfully watching me
But then they sent me away
To teach me how to be sensible
Logical, oh responsible, practical
And they showed me a world
Where I could be so dependable
Oh clinical, oh intellectual, cynical

There are times when all the world's sleep
The questions run too deep
For such a simple man
Won't you please, please tell me what we've learned
I know it sounds absurd
But please tell me who I am

Now watch what you say
Or they'll be calling you a radical
A liberal, oh fanatical, criminal
Oh won't you sign up your name
We'd like to feel you're
Acceptable, respectable, oh presentable, a vegetable

At night when all the world's sleep
The questions run so deep
For such a simple man
Won't you please, please tell me what we've learned
I know it sounds absurd
But please tell me who I am, who I am, who I am, who I am

The logical song - Supertramp

RESUMO

O trabalho do docente nas instituições de ensino superior privadas possui, além da inerente gama de atividades, complexos arranjos de demandas e sistemáticas de controle e desempenho que visam à adequação da organização a lógica do lucro. Nesse contexto a cultura organizacional é então caracterizada por elementos como valores, crenças, pressupostos, normas e outros que, de certa forma, conformam o sujeito com uma determinada ordem, com uma determinada significação do que é o seu trabalho e de como ele está relacionado a um contexto social maior, ou uma cultura em geral. O poder disciplinar, então, vai se caracterizar não apenas pela sanção, pela punição e proibição, mas sim por uma vigilância de fora e de dentro do próprio sujeito. Irá tratar da análise, classificação, normalização e exame desse sujeito no âmbito da organização. Para tanto, esse poder disciplinar irá se utilizar de instrumentos e técnicas de poder exercidas na rotina de trabalho da organização. O objetivo desse estudo foi o de investigar como se manifesta e é interpretado pelos docentes o poder disciplinar em face aos elementos da cultura organizacional em instituições de ensino superior privadas. Para cumprir esse objetivo foi realizado um estudo multicase e de multiníveis em que foi priorizada a análise do discurso organizacional no estabelecimento dos conceitos, dos objetos e na posição dos sujeitos nesse discurso e das suas ações com relação às práticas de produção, transmissão e consumo de textos que reforcem, alterem ou resistam ao discurso. Foram entrevistados nove professores que dentre eles três pertenciam ao corpo diretivo das instituições, três membros da direção sindical e três professores sem nenhuma das participações anteriores. Além dos discursos divergentes das posições dos sujeitos o que se evidenciou foi que a conformidade e a sujeição são iniciadas mesmo antes de adentrar a instituição, ou seja, na própria constituição do sujeito enquanto docente. Destaca-se ainda dentre os achados a precarização do trabalho docente nesse contexto, em que o professor passa a ser um mero executor de programas de ensino com reduzida autonomia e controle das suas atividades. Aliado a isso ainda passa a incorporar as atividades de promoção e manutenção das instituições por meio da busca de agradar os clientes e o mercado de atuação. Tudo isso realizado sobre uma estrita vigilância e controle por parte das instituições e de alunos. Este trabalho contribui no sentido de elucidar a situação dos professores no ensino superior privado fornecendo uma compreensão a partir das suas próprias interpretações e experiência. Pode contribuir ainda como meio de ampliar o conhecimento dessa realidade para eventuais ações governamentais nesse setor.

Palavras-chave: Cultura organizacional. Poder Disciplinar. Vigilância no trabalho. Análise de discurso. Trabalho docente.

ABSTRACT

In addition to the inherent range of activities, the teacher's work in private higher education institutions has complex demands and systematic control and performance arrangements that aim at adapting the organization to profit logic. In this context the organizational culture is characterized by elements such as values, beliefs, presuppositions, norms and others that, in a certain way, conform the subject with a certain order, with a certain meaning of what his work is and how it is related to a larger social context, or a culture in general. The disciplinary power, then, will be characterized not only by sanction, punishment and prohibition, but by a vigilance from outside and from within the subject itself. It will deal with the analysis, classification, normalization and examination of this subject within the organization. To do so, this disciplinary power will be used of tools and techniques of power exercised in the routine work of the organization. The objective of this study was to investigate how the teachers' disciplinary power is manifested and interpreted in the face of organizational culture elements in private higher education institutions. In order to fulfill this objective, a multi-level and multicase study was carried out, in which the analysis of the organizational discourse in the establishment of the concepts, objects and the position of the subjects in this discourse and of their actions with regard to the practices of production, transmission and consumption of texts that reinforce, alter or resist discourse. Nine teachers were interviewed, including three members of the governing body of the institutions, three members of the trade union leadership and three professors with no previous participation. In addition to the divergent discourses of the subjects' positions, what was evidenced was that conformity and subjection are initiated even before entering the institution, that is, in the very constitution of the subject as a teacher. Among the findings, the precariousness of teaching work in this context is highlighted, where the teacher becomes a mere executor of teaching programs with reduced autonomy and control of their activities. Allied to this still starts to incorporate the activities of promotion and maintenance of institutions through the search to please customers and the market of action. All this is carried out under strict supervision and control by institutions and students. This work contributes to elucidating the situation of teachers in private higher education by providing an understanding from their own interpretations and experience. It can also contribute as a means to increase the knowledge of this reality for possible governmental actions in this sector.

Key-words: Organizational culture. Disciplinary power. Work surveillance. Discourse analysis. Teacher's work.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – A RELAÇÃO ENTRE DISCURSO E PODER	71
FIGURA 2 – A RELAÇÃO ENTRE PODER E DISCURSO	72

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	76
QUADRO 2 – SÍNTESE DAS IES E DOS SUJEITOS DA PESQUISA	79

LISTA DE SIGLAS

- CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CLT – Consolidação das Leis Trabalhistas
CNPQ – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
EAD – Ensino à Distância
FIES – Fundo de Financiamento Estudantil
IES – Instituições de Ensino Superior
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC – Ministério da Educação
PROUNI – Programa Universidade para Todos

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA.....	17
1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA.....	17
1.2.1 Objetivo Geral	18
1.2.2 Objetivos específicos	18
1.3 JUSTIFICATIVA TEÓRICA E PRÁTICA	18
2 BASE TEÓRICO-EMPÍRICA	22
2.1 CULTURA ORGANIZACIONAL	22
2.1.1 Origens e diversidade de abordagens da cultura organizacional.....	22
2.1.2 Elementos da cultura organizacional	25
2.1.3 Cultura organizacional e poder	28
2.2 PODER DISCIPLINAR.....	30
2.2.1 Poder disciplinar e vigilância.....	34
2.2.2 Vigilância, norma e exame	39
2.2.3 Propósito e formas da vigilância	43
2.3 O TRABALHO DOCENTE EM IES PRIVADAS	46
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	51
3.1 ESPECIFICAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA	51
3.1.1 Questões de pesquisa	52
3.1.2 Conceituação e forma de apreensão das categorias analíticas.....	52
3.1.3 Conceituação de outros termos relevantes.....	55
3.2 PRESSUPOSTOS FILOSÓFICOS DA PESQUISA	56
3.3 CLASSIFICAÇÃO E DELINEAMENTO DA PESQUISA	58
3.3.1 Estratégia da pesquisa.....	60
3.3.2 Métodos de coleta de dados	63
3.3.3 Método de análise dos dados	65
3.3.4 Validade, confiabilidade e limites da pesquisa.....	74
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	78
4.1 DESCRIÇÃO DOS CASOS E SUJEITOS.....	78
4.2 O CONTEXTO SÓCIO-CULTURAL DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO	80

4.2.1	Políticas Públicas para as IES Privadas	80
4.2.2	Relações Trabalhistas nas IES Privadas	84
4.2.3	O Mercado das IES Privadas	86
4.2.4	Aspectos Sociais e Tecnológicos das IES Privadas	90
4.3	AS MANIFESTAÇÕES DO PODER DISCIPLINAR NA CULTURA ORGANIZACIONAL	95
4.3.1	O Poder Disciplinar na Iniciação ao Ensino Superior Privado.....	96
4.3.2	O Poder Disciplinar na Vivência do Ensino Superior Privado	102
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	117
5.1	CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS E PRÁTICAS.....	123
5.2	SUGESTÕES PARA PESQUISAS FUTURAS	124
	REFERÊNCIAS.....	126
	APÊNDICES	137
	ANEXOS	139

1 INTRODUÇÃO

O trabalho acadêmico de professores em Instituições de Ensino Superior (IES) é tema de constantes debates acerca do que levam pessoas a essa carreira e do contexto e condições em que esse tipo de trabalho é desenvolvido (BASTOS, 2007; FREITAS, 2007a, 2007b). A atividade docente é caracterizada por uma diversidade de funções em que o indivíduo pode ser, além de professor, um pesquisador, um membro de conselho, um dirigente educacional, um editor, um orientador e porque não até mesmo um aconselhador de profissionais. A atividade de professor propriamente dita inclui a aula expositiva, correção, aplicação de provas e tarefas como orientações e pesquisas, uma infinidade de trabalhos que envolvem a utilização de sistemas, plataformas tecnológicas, criação de conteúdos e materiais (FREITAS, 2007a, 2011).

Além dessa gama de atividades e funções os professores estão submetidos a uma constante cobrança em relação a métricas e desempenho de avaliações tanto por parte das IES quanto a de órgãos de fomento como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) (FREITAS, 2007a, 2011).

Nas IES privadas se adiciona a esses complexos arranjos de demandas e sistemáticas de controle e desempenho a adequação da organização a lógica do lucro. As práticas de desempenho de outras organizações voltadas a atender demandas de mercado em termos de qualidade de serviços, busca de lucratividade e resultados operacionais e financeiros. Conseqüentemente essa lógica mercadológica terá reflexos no trabalho docente. A averiguação desse trabalho por parte das IES privadas se verifica em um estrito cumprimento em relação à presença em sala de aula, em cumprir programas de trabalho previamente estabelecidos, muitas vezes sem a participação do docente, ao atendimento ao cliente, nesse caso o aluno, e outras demandas de produção e atualização acadêmica que extrapolam a organização e invadem outras áreas da vida do docente (CLARKE; KNIGHTS, 2015).

Uma IES privada é uma forma de organização social e, como tal, desenvolve formas específicas de interações sociais em termos de valores, ações referendadas, normas próprias de regular a conduta de seus membros e relações de poder que

são transmitidas e assentadas em uma cultura organizacional particular (ALVESSON, 2002; FREITAS, 2000).

A cultura organizacional e as relações de poder pertencem a própria natureza das relações humanas, e estão presentes nas pequenas atividades do dia-a-dia nas organizações. As ações e rotinas diárias dos indivíduos no trabalho são influenciadas e moldadas por elementos da cultura organizacional e de relações de poder. Os sujeitos quando trabalham, interpretam e dão significados as suas ações e estão constantemente reproduzindo e produzindo relações de poder e uma cultura nas organizações (ALVESSON, 2002; CLEGG et al., 2006; FREITAS, 2000).

Nos estudos organizacionais a cultura organizacional e as relações de poder são pouco debatidas e pesquisadas (ALVESSON; KARREMAN, 2011; BALL; MARGULIS, 2011; HALLETT, 2003; RIAD, 2005; WILLMOTT, 2013). Entre as correntes de pesquisa e formas de se compreender esses fenômenos nas organizações adota-se aqui o sentido da cultura organizacional como um conjunto de elementos articulados que pode por vezes servir para instrumentalizar práticas de poder constituído por símbolos e significados através da linguagem e, vividos, produzidos e reproduzidos na subjetividade dos sujeitos e nas interações sociais (ALVESSON, 2002; FREITAS, 2000; GEERTZ, 1973). De outra forma, a compreensão de poder é influenciada pela obra de Foucault, especialmente o período caracterizado como genealógico, com os conceitos de disciplina e poder disciplinar.

O conceito de cultura organizacional possui uma tradição estabelecida nos estudos organizacionais que remonta ao final dos anos 1970 e início dos anos 1980 e, portanto, com um período de 35 anos de pesquisas realizadas. Dentro desses estudos pode-se identificar um conjunto de trabalhos que tratam a cultura organizacional como um conceito discursivamente desenvolvido para instrumentalizar práticas de poder no sentido de criar conformidade dos sujeitos com uma ordem ou sentido de interesses da organização e de sua produção e reprodução (ALVESSON, 2004; CHAN; CLEGG, 2002; FREITAS, 2000; GIORGI et al., 2015; PAGÈS et al., 1987).

Já o conceito de poder disciplinar está inserido no contexto da obra de Foucault. Seu trabalho possui um desenvolvimento tal que estudiosos o dividem em três períodos: arqueologia; genealogia; e ética (DREYFUS; RABINOW, 1995). O período genealógico é aquele em que se busca diagnosticar as relações de poder,

saber e do corpo na sociedade moderna. Sem adentrar na concepção da metodologia genealógica, este momento da obra de Foucault está centrado na criação do que será chamado de técnicas disciplinares que criam sujeitos adestrados para o corpo social. Fundamentalmente, um sujeito útil e dócil para os sistemas sociais modernos. As disciplinas, ou o poder disciplinar, seriam então aqueles voltados no sentido de manutenção da vida do sujeito. Em tornar o sujeito, e seu corpo, em instrumento útil, produtivo e dócil num ordenamento social caracterizado como sociedade disciplinar. O poder disciplinar possui sua origem no período da genealogia e é caracterizado pela vigilância, pelo olhar hierárquico, pela sanção normalizadora por meio de regras e normas e pelo exame que continuamente qualifica ou desqualifica e que produz e reproduz a disciplina (FOUCAULT, 2004; 2005).

A utilização de Foucault nos estudos organizacionais também se inicia na década de 1980, sendo um marco inicial hoje consagrado o trabalho de Burrell (1988). A partir desse momento, os estudos organizacionais voltados para a questão do poder, passam a utilizar conceitos como poder disciplinar, vigilância, panóptico, genealogia, poder-saber, constituição dos saberes, poder-verdade, norma, biopolítica e etc. referenciando a obra de Foucault (CLEGG et al., 2006).

Em 2002, o volume de pesquisas toma corpo sendo que o periódico *Organization* (November 2002; 9 (4)) dedica um número especial aos estudos organizacionais com base em Foucault. No Brasil, Silveira (2002) realiza um trabalho bibliométrico indicando a existência de 47 artigos em periódicos acadêmicos internacionais que utilizaram os conceitos analíticos de poder de Foucault nos estudos organizacionais. Alguns anos depois, Carter (2008) confirma que a utilização da obra de Foucault nos estudos organizacionais passa de marginal para o *mainstream*, especialmente nos estudos organizacionais britânicos.

O poder disciplinar visa efetivamente a disciplinar o corpo transformando-o em útil e dócil através de práticas diárias de vigilância própria, normalização e subjetivação voltadas para alinhar o sujeito com os objetivos instrumentais (BARKER, 1993; FOUCAULT, 2004; SEWELL; BARKER, 2006; SEWELL, 1998; WILLMOTT, 1993). Ele está articulado a um sistema cultural organizacional e geral que visa encapsular toda a vida do sujeito para a relação de trabalho (FLEMING, 2013; 2014; MCKINLAY et al., 2012; MUNRO, 2012).

Sendo assim, o objetivo dessa pesquisa foi investigar a manifestação e interpretação do poder em face aos elementos da cultura organizacional pelos professores atuantes em Instituições de Ensino Superior privadas.

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

A cultura organizacional é então caracterizada por elementos como valores, crenças, pressupostos, normas e outros que serão abordados adiante e que, de certa forma, conformam o sujeito com uma determinada ordem, com uma determinada significação do que é o seu trabalho e de como ele está relacionado a um contexto social maior, ou uma cultura em geral. O poder, então, vai se caracterizar não apenas pela sanção, pela punição e proibição, mas sim por uma vigilância de fora e de dentro do próprio sujeito. Irá tratar da análise, classificação, normalização e exame desse sujeito no âmbito da organização. Para tanto, esse poder disciplinar irá se utilizar de instrumentos e técnicas de poder exercidas na rotina de trabalho da organização.

Essas técnicas irão permear não apenas o tempo e espaço na organização, mas também no que o sujeito carrega do trabalho para as outras esferas da sua vida. Do tempo que não é trabalho em sala de aula, mas se torna trabalho, do esforço para a manutenção do seu capital humano e, conseqüentemente, o valor do seu trabalho, seu desenvolvimento profissional, sua carreira. Trata-se de referências disciplinares aplicadas ao conjunto de sujeitos da sua profissão ou organização. Desse modo se constitui o seguinte problema de pesquisa:

Como se manifesta e é interpretado o poder disciplinar em face aos elementos da cultura organizacional pelos professores atuantes em Instituições de Ensino Superior Privadas?

1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA

A seguir serão descritos o objetivo geral e os objetivos específicos dessa pesquisa.

1.2.1 Objetivo Geral

Este estudo tem por objetivo geral investigar como se manifesta e é interpretado pelos docentes o poder disciplinar em face aos elementos da cultura organizacional em Instituições de Ensino Superior Privadas.

1.2.2 Objetivos específicos

- 1 Descrever e compreender a natureza da cultura organizacional e seus elementos nas IES privadas selecionadas nesta pesquisa.
- 2 Investigar como se manifesta o poder disciplinar que rege o trabalho docente nas IES privadas pesquisadas neste estudo.
- 3 Identificar os aspectos da vigilância, normas e controles que regem o trabalho docente nas IES privadas selecionadas para este estudo
- 4 Identificar como é interpretado o poder disciplinar pelos professores atuantes nas IES privadas selecionadas neste trabalho.
- 5 Compreender a relação entre o poder disciplinar e os elementos da cultura organizacional em IES privadas.

1.3 JUSTIFICATIVA TEÓRICA E PRÁTICA

A cultura organizacional, apesar de ser um tema que acumula mais de três décadas de pesquisa acadêmica em estudos organizacionais, ainda não possui um paradigma dominante para sua investigação e definição. Há pelo menos 20 anos é reconhecido que seu estudo está estreitamente relacionado com o estudo das relações de poder (BERTERO, 1996; WILLMOTT, 1993). Também já se estabeleceu que a cultura organizacional pode ser considerada uma forma discursiva elaborada de poder para a manutenção de ordem e conformidade dos sujeitos nas organizações (RIAD, 2005). Entretanto, só recentemente foram consideradas as possibilidades de empreender investigações sobre a cultura organizacional com os conceitos de poder da analítica de Foucault (CAVALCANTI; DUARTE, 2012).

No Brasil, a pesquisa de Lourenço et al. (2016) realizou um levantamento bibliométrico sobre cultura organizacional em que o poder é relacionado a essa temática em três artigos no últimos dez anos (CAVALCANTI; DUARTE, 2012; COSTA; VIEIRA, 2011; PEREIRA et al., 2006; SOUZA, 2006). Desse levantamento, apenas o trabalho de Cavalcanti e Duarte (2012) fazem referência a utilização da obra de Foucault para a análise da cultura organizacional.

Os estudos organizacionais que se ocupam da questão do poder fazem uso dos conceitos e do que se convencionou chamar de analítica de poder de Foucault. Como já destacado, palestras e conferências ministradas por Foucault no final da sua carreira no *College de France* só foram compiladas, publicadas e traduzidas quer para o inglês, quer para o português em um período relativamente recente. Nesse sentido, obras que abordam a questão da biopolítica e de como ela permeia as relações de poder na sociedade capitalista contemporânea foram traduzidas a partir de 2008 (FOUCAULT, 2008a; 2008b; 2009; 2012).

A necessidade de ampliar o uso da obra de Foucault para além do livro *Vigiar e punir* é reconhecida por diversos autores nos estudos organizacionais (BARRATT, 2008; FLEMING, 2014; MCKINLAY et al., 2012; MUNRO, 2012; PRESTES-MOTTA; ALCADIPANI, 2004; SILVEIRA, 2002). Este trabalho representa uma contribuição para a expansão do uso dos últimos conceitos desenvolvidos por Foucault para o estudo dos fenômenos de poder nas organizações relacionados com a compreensão dos elementos de uma cultura organizacional.

A contribuição teórica é então justificada em dois sentidos. No primeiro, com a ampliação da compreensão dos fenômenos da cultura na organização como uma forma discursiva e instrumental de poder combinada com uma forma de

compreender o fenômeno de poder nas organizações com a utilização de uma analítica de poder de Foucault ampliada aos seus últimos estágios de desenvolvimento. No segundo, também contribui para preencher a escassa base de trabalhos empíricos que utilizam esses conceitos nos estudos organizacionais (BROWN et al., 2010; CLARKE; KNIGHTS, 2015; DICK; COLLINGS, 2014; HASSARD; ROWLINSON, 2002; LECLERCQ-VANDELANNOITTE, 2011; SILVEIRA, 2002)

Como justificativa prática temos que o trabalho acadêmico do docente de ensino superior é caracterizado como sendo complexo, como de alta demanda em termos de tempo e esforço, como crescente no uso de novas tecnologias e como competitivo e marcado pela pressão por resultados em termos de publicações e bons resultados de avaliação por órgãos de fomento e governamentais (CORREA, 2015). Então, um resultado prático para esse estudo está relacionado com a compreensão sobre a relação de trabalho do docente particularmente na IES privada. As IES como organizações que pregam uma cultura organizacional de valorização da educação e do saber inicialmente se orientam no sentido de valores que prezam o desenvolvimento do conhecimento em detrimento de outros valores e objetivos. Entretanto, no contexto de IES privadas há uma sobreposição das demandas de sobrevivência no mercado e da lógica econômica capitalista, característica das organizações direcionadas a obtenção do lucro. Sendo assim, este trabalho contribui para a compreensão do reflexo dessa lógica na atividade docente de ensino superior.

Nesse sentido, o trabalho do docente na IES privada é acrescido de uma nova demanda sobre uma relação de trabalho já caracterizada por um excesso de exigências. O trabalho desse professor passa então a ser submetido a um novo arranjo em que a lógica do lucro e a sobrevivência da organização é o objetivo maior. Essa pesquisa, então, se justifica no sentido de compreender como essa multiplicidade de demandas e a natureza complexa da atividade docente nas IES privadas irão ser interpretadas pelos professores numa cultura organizacional e seus elementos dentro de uma rede de exercícios de poder disciplinar dessa carreira.

Segundo o último Censo da Educação Superior, divulgado e atualizado em 2016 (TEIXEIRA, 2015), a educação superior no Brasil é hoje composta por 88% de IES privadas, sendo constituída por 2069 (dois mil e sessenta e nove) estabelecimentos, com a oferta de aproximadamente seis milhões de vagas e cerca

de 910 mil graduados. O total de docentes na área privada é de 226.863 (duzentos e vinte seis mil, oitocentos e sessenta e três), o que representa 56,53% do total de docentes no ensino superior do Brasil. Dessa maneira, esse trabalho oferece uma compreensão da relação de trabalho do professor e do conseqüente desenvolvimento da carreira docente nesse contexto. Essa pesquisa pode então contribuir para elucidar aspectos que possam oferecer alternativas para futuras políticas públicas desse setor.

Claramente, esse trabalho não tem a pretensão de servir como uma generalização para o que ocorre em todas as IES privadas no Brasil, nem tampouco remediar qualquer situação que possa parecer anômala em relação ao ensino superior privado. Entretanto, como implicação prática, faz uma contribuição no sentido de compreender a dinâmica e o contexto do ensino superior privado no Brasil, principalmente quanto a relação de trabalho dos professores de IES privadas, nesse ambiente social do capitalismo neoliberal.

O que se pretende é buscar resposta ao problema formulado em relação às manifestações do poder e da cultura organizacional e como são vivenciadas e interpretadas pelos sujeitos dessas relações.

2 BASE TEÓRICO-EMPÍRICA

O referencial teórico-empírico deste trabalho está dividido em três partes. A primeira delas trata da cultura organizacional. Em seguida, é apresentado um breve histórico do desenvolvimento desse conceito e como ele, de certa forma, em sua própria origem, já se relaciona com as questões de poder.

Na segunda parte será tratada a questão de poder disciplinar. Como este se insere nos estudos de poder nas organizações, como é derivado da analítica de poder de Foucault e quais reflexos apresentam nos estudos organizacionais. Esses conceitos estão intrinsicamente ligados a questão da formação da própria organização e, como tal, serão relacionados nessa compreensão.

Na terceira parte será apresentada uma breve perspectiva do desenvolvimento da questão do trabalho docente em IES privada, e como esse trabalho, de certa forma, possui peculiaridades que o torna diferenciado nesse contexto.

2.1 CULTURA ORGANIZACIONAL

A cultura organizacional é um tema difundido e debatido nos estudos organizacionais com início há aproximadamente 35 anos. Entretanto, o tempo não significa que o tema tenha se esgotado e muito menos que haja um consenso acerca da própria definição de cultura organizacional ou de um paradigma estabelecido para sua análise, sendo que permanece como um “código de muitas cores” (GIORGI et al. 2015 e JELINEK et al. 1983).

2.1.1 Origens e diversidade de abordagens da cultura organizacional

O debate sobre cultura organizacional está, então, longe de um paradigma estabelecido e, nesse sentido, Martin e Frost (2001) afirmam que o jogo de guerra

nos estudos de cultura organizacional tem como pano de fundo a estrutura convencional de revisões literárias, a diferença de opinião intelectual manipulada, as abordagens de silêncio e marginalização e as indefinições. Dividem esses debates em cultura organizacional em três vertentes principais: a de integração, abordagens de cultura como variável; a da diferenciação, abordagens interpretativas e críticas; e a fragmentação, abordagens de discurso e poder.

Destacam duas dissensões na corrente da diferenciação dos estudos de cultura organizacional. Uma documenta o pluralismo da cultura, com métodos etnográficos e epistemologia hermenêutica, apresentando uma única interpretação sem possibilidade de contestação da perspectiva gerencial. E outra, surgida da preocupação de intelectuais com os trabalhadores de baixa renda (*blue collars*) e as consequências negativas do *status quo*. Essa perspectiva critica a hegemonia do gerenciamento. Uma é a descrição da diferença e a outra a crítica da integração (MARTIN; FROST, 2001).

Um novo contestante aparece nos estudos de cultura organizacional, a perspectiva da fragmentação. Nessa, as relações entre as manifestações da cultura não são nem muito consistentes nem muito inconsistentes, são complexas com muitos elementos de contradição e confusão. O consenso é transitório e específico de cada questão, as afinidades entre os indivíduos também são transitórias. Falta de consistência, consenso e ambiguidade são as bases da perspectiva da fragmentação. O poder é difuso e difundido (MARTIN; FROST, 2001).

Para os autores, qualquer cultura organizacional contém elementos compatíveis com as três perspectivas em qualquer época. Nenhuma teoria pode considerar-se superior a outra, e os usuários devem aceitar que não existe um final feliz sem cultura organizacional. As guerras acerca das diferentes formas de se estudar a cultura organizacional não terminam nunca (MARTIN; FROST, 2001).

Smircich (1983) apresenta os estudos da cultura organizacional como partindo de pressupostos e metáforas da antropologia social e das próprias correntes de pensamento das organizações. Ela traça um paralelo entre os conceitos da antropologia cultural em cinco de suas linhas de pesquisa com conceitos de cinco escolas da teoria das organizações. Informa que esses estudos formam uma intersecção no estudo da cultura organizacional. As cinco linhas de pesquisa são: a da cultura e da administração comparada, que trata das diferenças entre culturas na internacionalização de empresas; a da cultura corporativa, como

um fenômeno criado e gerenciado pela própria organização; da cultura como um fenômeno cognitivo, em que o conhecimento é compartilhado pelos membros da cultura organizacional; da cultura como um sistema de símbolos em que significados são compartilhados; e da cultura como uma manifestação dos inconscientes individuais projetados numa estrutura social comum.

Essas cinco linhas de pesquisa possuem uma divisão em que de um lado a cultura é compreendida como uma variável pelas duas primeiras, e de outro como uma metáfora raiz pelas demais para a conceituação da organização. A visão da metáfora raiz vai além da visão instrumental de máquina e organismo das correntes que tratam a cultura como uma variável, e promove a leitura das organizações como manifestações da consciência humana (SMIRCICH, 1983).

Essa interpretação explora a experiência subjetiva dos indivíduos da organização investigando os padrões que tornam a ação organizada possível. As bases epistemológicas são as mesmas da antropologia que analisa a cultura de diversas maneiras, tais como a antropologia funcionalista, antropologia cognitiva, antropologia simbólica, antropologia estrutural e de teorias psicodinâmicas. De acordo com essas bases, a cultura é vista como cumprindo uma função social, como o conhecimento compartilhado pela escola cognitiva, como um sistema de significados compartilhados pela simbólica, e de acordo com a estrutural e psicodinâmica como manifestação e expressão do inconsciente (SMIRCICH, 1983).

Comparativamente, essas linhas de pesquisa da metáfora raiz usam a ideia de cultura como um aparato epistemológico para moldar o estudo das organizações como um fenômeno social e uma forma de expressão humana particular. O foco da abordagem da metáfora raiz está nos elementos da linguagem, mitos, estórias, normas e rituais como um processo criativo de significados fundamentais para a própria existência da organização (SMIRCICH, 1983).

Morgan (1996) apresenta uma visão representativa da cultura organizacional em que seus elementos são mais construções sociais da realidade que estão na cabeça e comportamento dos seus membros, do que um conjunto de regras e relacionamentos. A importância da rotina nesse contexto para a compreensão desse fenômeno é fundamental. As organizações são, assim, um resultado daquilo que pensam e dizem delas mesmas. A compreensão da cultura organizacional passa pela compreensão de como esse sistema de elementos é criado e mantido.

Para Fischer (2007), a análise da cultura é desafiante no sentido de desenvolver mecanismos de mediação e tradução para tornar visíveis as diferenças de interesse, poder, acesso, desejos, necessidades e perspectivas filosóficas. A cultura organizacional é então compreendida como esse sistema comum de símbolos e significados através da qual os seres humanos interpretam suas experiências e guiam suas ações, sendo central para governar o entendimento sobre comportamentos, eventos, instituições e processos. Os significados socialmente partilhados se referem a como um objeto ou uma expressão são interpretados numa organização. Entretanto, isso não significa que o socialmente compartilhado seja visto como uma expressão de consenso e harmonia. O significado é desenvolvido por interesses de agentes com capacidade de exercer poder nas relações sociais da organização (ALVESSON, 2002; GEERTZ, 1973).

2.1.2 Elementos da cultura organizacional

Segundo Freitas (2007), alguns elementos da cultura organizacional são aqueles mais tratados na produção acadêmica e empresarial e são uma releitura e “adaptação” dos conceitos antropológicos aplicados ao ambiente organizacional. Os elementos possibilitam reconhecer de forma concreta como a cultura organizacional funciona nas mudanças comportamentais provocadas em seus membros. Entre eles destaca: os valores; crenças e pressupostos; ritos, rituais e cerimônias; sagas e heróis; histórias; tabus; e normas. Como complemento a esses elementos, também se destacam os artefatos, que são as produções materiais de uma cultura organizacional que expressam significados partilhados para seus membros (TRICE; BEYER, 1984).

- a) Valores são aqueles conjuntos de princípios que são esposados e considerados importantes para orientar os indivíduos a agirem em conformidade com o que a organização espera deles (FREITAS, 2007).
- b) As crenças e pressupostos são as expressões de verdade da organização, a forma como os indivíduos veem o mundo. São discursos que os sujeitos tomam para si e que não são questionados num período relativamente grande de tempo (FREITAS, 2007).

- c) Os ritos, rituais e cerimônias são eventos planejados com a função de comunicar o modo aceitável de agir na organização, representam iniciação e integração e estão relacionados aos aspectos materiais da cultura organizacional (FREITAS, 2007).
- d) As sagas e os heróis tratam de acontecimentos em que dificuldades foram enfrentadas ou grandes realizações foram alcançadas. Esse elemento articula a participação de um líder (herói) com um acontecimento e oferece um discurso de modelo de comportamento e desempenho (FREITAS, 2007).
- e) As histórias são narrativas que exemplificam o discurso e estabelecem padrões baseados em acontecimentos reais. Elas demonstram como agir e são partilhadas por todos como uma forma de conhecimento comum da organização (FREITAS, 2007).
- f) Os tabus são assuntos que despertam desconforto, causam conflitos e são evitados de serem discutidos abertamente. Entretanto, toda organização apresenta tensões que serão instrumentalizadas na forma de um tabu (FREITAS, 2007).
- g) Normas e regras são a base de um sistema social normativo e podem ser explícitas ou implícitas. São elas que regem o que pode e deve ser seguido pelos sujeitos (FREITAS, 2007).
- h) Artefatos são objetos materiais que realizam a função de representação de significados partilhados pelos membros da cultura organizacional (TRICE; BEYER, 1984).

Para as normas e regras Freitas (1997, 2007) estabelece que as organizações não existem sem elas, sejam explícitas ou tácitas. Elas são os comportamentos referendados e sancionados pelos outros elementos da cultura organizacional e possuem o caráter de serem aplicados a todos os seus membros. Elas permeiam todo o aspecto prático e operacional. As organizações são consideradas por ela como um fenômeno de comunicação que interligam todos os aspectos culturais exercendo influência sobre os seus membros (FREITAS, 1997).

Nesse sentido, o discurso da cultura organizacional é globalizante. Ele busca ser o mais abrangente possível e engloba vários aspectos da realidade e da importância de algum assunto em dado momento. Os elementos são então ajustados de acordo com a necessidade desse discurso de se renovar na manutenção da sua aparência de importância e atualidade. As abordagens

funcionalistas da cultura organizacional se abstêm de tratar a cultura organizacional dentro de uma dimensão política e de instrumentalização de poder, como um discurso de propagação da verdade institucional que visa a internalizar o controle observado na reprodução desse mesmo discurso (FREITAS, 1997).

A cultura organizacional é então compreendida como um instrumento de poder. Um instrumento que é articulado através da linguagem, da textualidade, da representação, do discurso e do simbólico formando um senso de direção para os indivíduos do que é certo ou errado, e do que é tolerado ou não em termos de comportamento (FREITAS, 1997).

A cultura passa a ser uma forma de legitimação de práticas que visam a orientar e controlar o comportamento, tanto de forma objetiva como subjetiva. Na medida em que apreendem o discurso da cultura organizacional e quanto mais tempo tomam para si os valores e as normas esposadas desse discurso, mais internalizam aquelas formas de agir e de pensar em conformidade com o estabelecido (FREITAS, 1997).

A cultura organizacional não é algo politicamente neutro nem autônomo. Aqueles que possuem a capacidade de normatizar ou de representar a organização de alguma forma minimamente legitimada irão definir o conjunto de elementos da cultura organizacional que deverão ser adotados por todos. Essa definição, porém, não é livre e arbitrária. Ela está, também, sujeita a um contexto maior de apropriação de valores e interesses que permeiam a própria construção de um ideal de sujeito. Freitas (1997) esclarece que essa limitação não é um obstáculo, e sim passa a ser incorporada na própria elaboração do sentido do sujeito com relação ao seu trabalho e seu significado de vida.

Entretanto, essa incorporação e elaboração do sujeito não ocorre de forma simples e direta. A resistência pode se manifestar de forma tal como esforços para a dispersão e desarticulação desses elementos de cultura. Os sujeitos, mesmo que apanhados dentro dos sistemas disciplinares da cultura organizacional, empregam táticas criativas de engano que fogem aos controles e punições, utilizando-se de cinismos, sarcasmos e até mesmo com o emprego de humor e piadas acerca dos elementos exibidos da cultura organizacional (Linstead; Grafton-Small, 1992; Linstead, 1985).

2.1.3 Cultura organizacional e poder

Os conceitos de cultura e poder são elusivos e contestados. A relação entre esses conceitos está, segundo Engelstad (2009), na realização de instancias de poder dentro de um arranjo cultural próprio que se expressa de diversas formas, sendo o poder capaz de influenciar as interpretações culturais dos atores sociais direta e indiretamente. Na forma direta, os efeitos do poder são realizados num contexto cultural através de discursos, promessas, ameaças, no enunciado de proibições, ordens e pedidos. De forma indireta, o poder atua através da persuasão no conhecimento e crenças dos atores em relação à natureza do mundo e da concepção de como esse mundo deve ser em termos de normas, valores, preferencias pessoais e lealdades políticas (ENGELSTAD, 2009).

Os conceitos de poder e de cultura organizacional também foram relacionados por meio de outros conceitos que são, por sua vez, também difusos e não estabelecidos em um paradigma dominante. A ideologia foi considerada como uma forma de se observar acontecimentos e manifestações comuns entre cultura e poder (ALVESSON, 1987). Da mesma forma, a estratégia foi usada em referência ao uso da cultura organizacional como um instrumento de poder do grupo dirigente em relação aos outros indivíduos da organização (KNIGHTS; WILLMOTT, 1987).

Hatch e Cunliffe (2006) também argumentam que novas perspectivas para a análise da cultura organizacional tendem a ver esta como uma arena de disputa da verdade por meio de histórias e reivindicações para suplantar visões discordantes e suportar a visão dominante da organização. Nesse sentido, a cultura organizacional pode ser mais um modo de mascarar a manipulação e controle sobre os sujeitos por meio de um discurso mantido e reproduzido com essa finalidade. A desconstrução do discurso da cultura organizacional possibilitaria revelar sua natureza ideológica, e como ele privilegia significados particulares.

Em outro estudo, Calás e Smircich (1987) fazem uma crítica aos estudos até então vigentes em cultura organizacional, e cunham o termo de pós-cultura. Para elas, a cultura organizacional teria sido apropriada por uma corrente dominante de estudos normativos e positivistas. Destacam a necessidade de os estudos de cultura organizacional estabelecerem novos discursos críticos em relação às tensões e interpretações textuais nas organizações. Nesse sentido, perfazem uma nova

configuração dos estudos em cultura organizacional em três vertentes: as temáticas antropológicas (estruturas de cognição e conhecimento, discurso simbólico, e psicodinâmicas inconscientes); paradigmas sociológicos (funcionalistas, interpretativos e críticos); e de interesses epistemológicos (técnico, prático e emancipatório) (CALAS; SMIRCICH, 1987).

A análise da cultura organizacional, baseada nos conceitos da analítica de poder de Foucault, passa então a buscar a formação dos discursos de forma contingencial através da história dentro da relação de produção do poder e do conhecimento. O método da analítica de poder de Foucault é uma “história do presente” que busca traçar as conexões do arbitrário e do acidental nas práticas correntes. Essas conexões se apresentam como redes de relações, práticas, discursos e instituições que são repetidas e acabam por serem internalizadas pelo sujeito sem a consciência de seu propósito original (CALAS; SMIRCICH, 1999).

Cavalcanti e Duarte (2012) afirmam que a utilização da genealogia de poder de Foucault para o estudo da cultura organizacional se apresenta como uma análise da história da organização. História essa não com o sentido construído presentemente no entendimento daquele passado, mas sim com o entendimento da intenção ou da manifestação do poder do passado com relação ao futuro. Essa análise estaria focada nos acontecimentos das relações de poder que reconstruiriam as tramas, perturbações, transformações e rupturas desse passado disperso da organização. Destacam ainda a linguagem e a análise do discurso como instrumentos privilegiados no método genealógico.

Outros autores também exploram os aspectos mais conceituais e políticos da cultura organizacional. Eles operacionalizam a cultura organizacional em poder, controles sociais, controles ideológicos e ainda de questões de vínculo, imagem, imaginário, discurso e comunicação (ENRIQUEZ, 1974; 1997; FREITAS, 1997; PAGÈS et al., 1987; PRESTES MOTTA, 1984). Desse modo, o discurso organizacional em relação à cultura é composto por um novo vocabulário de trabalho em equipe, qualidade, flexibilidade e aprendizado organizacional que constituem projetos de administração da cultura que representam o desejo de alistar os empregados para cooperar, se comprometer e se conformar com um *esprit de corps* (CHAN; CLEGG, 2002).

A cultura organizacional molda, então, uma certa subjetividade nos sujeitos da organização. Essa subjetividade é especificada e imbuída com uma conduta e

um comportamento específico aos fins instrumentais da organização. Os discursos dominantes da cultura organizacional procuram criar um sujeito maleável, através do controle dos significados, incorporando e excluindo o que pode ser falado e quem pode falar, fazendo da cultura organizacional um olho vigilante. Essa vigilância é voltada para as estruturas de cognição determinadas pelas práticas e convenções linguísticas, e do contexto não linguístico que constituem a subjetividade. O sujeito/corpo manifesta os efeitos do discurso regulador da cultura organizacional nos seus hábitos, gestos, postura, fala e na expressão dos sentimentos (CHAN; CLEGG, 2002).

A cultura organizacional já não é a mesma daquela dos estudos seminais ou da prática corporativa. Há uma mudança no discurso organizacional. A cultura forte e unificada deixa de ser um sistema fechado de valores e passa agora a incorporar aspectos do que não é apenas do domínio da organização, mas da vida em geral do sujeito e das mudanças sociais e culturais externas que ele traz consigo. Desse modo, a cultura organizacional passa a estar de forma inextricável ligada a questão do poder e das relações de domínio e controle das ações individuais dos membros da organização (FLEMING, 2013).

2.2 PODER DISCIPLINAR

O poder é uma ideia debatida nas ciências sociais desde que houve uma preocupação com a compreensão da ordem social. Isso não significa que há uma definição estabelecida do conceito de poder, muito pelo contrário, a essência do conceito é contestada, e, a melhor maneira de se pensar em poder não é em termos de sua essência, mas sim como uma ferramenta plural e moldada pelo contexto que nos possibilite criar sentido do mundo social (HARDY; CLEGG, 2001; HAUGAARD; CLEGG, 2009)

Desde Weber (2004), o estudo da racionalidade e da eficiência burocrática parte de premissas do exercício de poder de indivíduos sobre indivíduos e de sistemas burocráticos (organizações) sobre indivíduos. Apesar de muitas vezes relegada nas teorias utilitaristas dominantes do pensamento administrativo, para

Clegg et al. (2006) a ideia de poder esteve sempre presente na realidade das organizações, sendo mesmo considerado como o próprio ar da vida organizacional.

Recentemente, dois trabalhos empreenderam esforços no sentido de realizar um apanhado da vasta literatura sobre poder nos estudos organizacionais (ANDERSON; BRION, 2014; FLEMING; SPICER, 2014). Além destes, outros esforços também já foram empreendidos nesse sentido no Brasil (FARIA, 2003). Entre as categorias e correntes de análise estão os trabalhos que se caracterizam como abordagens “Foucaultianas” que compreendem o poder em termos das relações estabelecidas entre sujeitos ao invés de localizá-lo como um atributo do próprio sujeito (CLEGG, 1990; SEWELL, 1998).

Nesse mesmo sentido, Clegg (1989) compreende o poder como o exercício que o sujeito pratica alterando sua posição nas relações organizacionais fazendo com que seja uma espécie de ponto focal necessário e obrigatório em que as trocas, os intercursos e discursos organizacionais devem passar. Essa compreensão é certamente influenciada pela própria definição de poder de Foucault (1995), em que este é definido em termos das relações estabelecidas entre os sujeitos e que é uma ação sobre a ação de outros, ou seja, de definição e delimitação da ação de uns sobre outros, do próprio governo das ações.

O trabalho de Foucault não constitui uma teoria de poder, sendo considerada uma forma analítica de estudo do poder. A ideia de poder disciplinar advém dessa analítica de poder (DREYFUS; RABINOW, 1995). Nos estudos organizacionais, as ideias de Foucault foram introduzidas no trabalho de Burrell (1988). Ele ressalta que esses conceitos e sua obra possuem um desenvolvimento não linear e não recursivo e que seriam essas uma das razões da dificuldade de se apreender seu desenvolvimento, e mesmo sua constante mudança de posição em relação a temas centrais, que não perdurariam mais que o intervalo entre um livro e outro (BURRELL, 1988). Essa dificuldade seria umas das razões para a diferença que a difusão dos seus conceitos encontraria nos estudos organizacionais europeus em relação aos americanos (USDIKEN; PASADEOS, 1995).

Recorrendo aos estudiosos de sua obra, os trabalhos de Foucault são divididos em três principais fases: a Arqueologia; a Genealogia; e Ética (DREYFUS; RABINOW, 1995). No estudo do poder disciplinar essa pesquisa irá ater-se ao período da Genealogia que trata, não sem um encadeamento do pensamento do

autor com as outras fases, diretamente das questões do poder, da disciplina, da vigilância, da punição e do que apresenta como uma vertente do biopoder.

Sendo assim, não serão tratadas todas as categorias envolvidas no entendimento da questão de poder da analítica de Foucault. Basta aqui analisar o desenvolvimento do poder disciplinar, com o desaparecimento do suplício e a realização de uma economia do poder que passa a realizar a punição de forma não personalizada no ato em si, mas distribuída de modo uniforme como que equiparada ao pensamento de igualdade da lei para todos, envolvendo as práticas de vigilância e controle como elementos de normalização e fundamentais para assegurar a existência das instituições disciplinares (FOUCAULT, 1998; 1999a; 1999b; 2002; 2004; 2008a; 2008b).

O que se destaca na analítica de poder é a passagem em três estágios partindo de uma concepção de poder definida como “jurídica-discursiva”, para a do poder disciplinar até o que se define como biopolítica. Sendo o poder disciplinar e a biopolítica manifestações do biopoder voltadas para o sujeito individualmente e para o conjunto desses na forma de populações respectivamente (FLEMING, 2014; SILVEIRA, 2002).

Na concepção “jurídica-discursiva” (FOUCAULT, 1999b) o poder está relacionado a algo que se possui, por indivíduos ou por instituições, ele é derivado da posição que se ocupa, de um cargo ou da prerrogativa de uma função definida dentro de uma organização ou instituição. Essa concepção possui duas características principais que são: a relação negativa frente ao poder como recusa, como segredo, como discriminação; e a mensuração pela regra, dentro ou fora, regular ou irregular. Para Foucault (1988), esse era o entendimento do poder em sua forma convencional.

Na passagem desse entendimento, o poder já não é mais visto como algo que se possui e sim como uma multiplicidade de correlações de forças com origem em todo o espectro social, econômico e político que se enfrentam e que se encontram formando sistemas e estratégias que são cristalizadas nos órgãos estatais, na lei e nos estamentos sociais, “o poder está em toda parte; não porque englobe tudo e sim porque provém de todos os lugares” (FOUCAULT, 1999b, p.89).

O poder passa a ser abordado como uma formação complexa de relações de forças originárias de diversos locais do sistema social e que estão em constante mutação formando estados de poder. O poder não sendo mais algo que se possa

possuir passa então a ser verificado no entendimento de que alguém o exerce sobre outro alguém, ou seja, numa abstração não há poder num individuo sozinho, é preciso a relação para estabelecer o poder. Quando há uma relação há poder (FOUCAULT, 1998; 1999b; 2002; 2004).

Uma relação de poder pode ser compreendida pelo modo que é realizado o exercício do poder, nesse caso compreendido como a influência, a conduta ou ação sobre a ação de outros. É através de meios e mecanismos específicos de coerção sobre a conduta de outros que se exerce o poder. Nesse sentido, “governar é estruturar o eventual campo de ação dos outros” (FOUCAULT, 1995, p. 244).

A forma de ação desse poder é o que se pode chamar de, a face de subjetivação do poder. O foco de influência está em determinar o próprio senso de sujeito, sua constituição, suas emoções e identidade. Definir as condições possíveis que estão subjacentes na forma como o sujeito realiza a experiência de ser (FLEMING; SPICER, 2007).

Essa subjetivação do poder é realizada através de um amplo espectro de técnicas e instrumentos de poder nas organizações contemporâneas. Essa mudança, para novas formas de aplicação desse poder disciplinar, acompanha o próprio desenvolvimento das organizações capitalistas modernas que saíram de formas de concepção de exercício de poder tradicionais para as atuais (COOPEY; MCKINLAY, 2010).

O governo das ações procura os poderes e conhecimentos da administração contemporânea para moldar a vida diária dos sujeitos. Tanto para Foucault, quanto mesmo para Weber, o poder da administração das organizações sobre os sujeitos não é de importância secundária, mas sim essencial para os sucessos e fracassos da sociedade e instituições disciplinares (MCKINLAY et al., 2012).

Para Souza et al. (2006), um estudo organizacional sobre poder que se utilize da analítica de Foucault e do método genealógico deve então observar cinco procedimentos metodológicos:

1. O poder não deve ser analisado na centralidade ou em uma origem, mas sim na periferia onde seu efeito é manifesto;
2. Não se deve procurar obter a manifestação da intenção dos sujeitos, mas sim a intenção da prática estabelecida e de como esta surgiu e se sobrepôs a outras práticas;

3. Não conceber o poder como uma estrutura de dominação fixa entre dominadores e dominados, mas sim como uma rede de relações circunstanciais em constante fluxo e movimento de produção e reprodução;
4. O poder não deve ser analisado de forma descendente, mas sim de forma ascendente compreendendo como um fluxo que não está contingenciado apenas nos limites da organização; e
5. A subjetividade dos indivíduos não deve ser o foco da análise do poder, mas sim as diversas forças que atuam sobre os processos de subjetivação e como essas forças atuam indiscriminadamente sobre os diversos sujeitos.

2.2.1 Poder disciplinar e vigilância

Entre as técnicas de poder disciplinar temos a vigilância entre times e pares que promovem mecanismos de auto monitoramento em que o olhar vigilante é incorporado aos próprios empregados (BARKER, 1993; SEWELL; BARKER, 2006; SEWELL et al., 2012). Outras formas de conhecimentos gerenciais e discursos organizacionais também exercem influência disciplinar sobre a vida organizacional, como por exemplo as diversas técnicas de recursos humanos (BARRATT, 2003; WEISKOPF; MUNRO, 2011), de estratégia (DICK; COLLINGS, 2014) e cultura organizacional (RIAD, 2005). O discurso assume um papel de destaque nessa linha de pesquisa enquanto formador da realidade através de sistemas de textos e falas (HARDY; PHILLIPS, 2004). Existe um amplo conjunto de pesquisas nesse sentido e um esforço de mapeamento desse corpo de pesquisas é realizado por Phillips e Oswick (2012). A organização passa a ser vista como uma construção discursiva de poder, com fins políticos de controle e construção da realidade em um propósito específico de um conjunto de atores, que organiza e molda a realidade diária dos sujeitos (LECLERCQ-VANDELANNOITTE, 2011).

Entre um dos pontos destacados para a análise de poder estão as modalidades instrumentais, em que se inclui os sistemas de vigilância e que são classificados “com ou sem arquivos, segundo regras explícitas ou não, permanentes ou modificáveis e com ou sem dispositivos materiais etc.” (FOUCAULT, 1995, p.

246). Dessa forma, os mecanismos para compreender as relações de poder são tratados por Foucault como o poder disciplinar no âmbito das instituições disciplinares e a biopolítica como aplicação dessas técnicas às populações. (FOUCAULT, 1995).

As disciplinas têm como objeto o corpo, a administração dos corpos para o objetivo de aumentar suas capacidades produtivas, ao mesmo tempo em que reduz sua capacidade política. É uma técnica de poder que trata, no nível do indivíduo, de como vigiar e controlar a conduta, o comportamento e as atitudes e de que forma coordenar essa ação para que ela seja mais útil e produtiva. São métodos que controlam o corpo de maneira minuciosa, submetendo suas forças e estabelecendo uma relação de sujeição e utilidade (FOUCAULT, 2004).

A disciplina deve ser precedida da distribuição dos indivíduos no espaço. Está é realizada pela cerca, clausura ou pela especificação do local heterogêneo dos indivíduos, pelo quadriculamento, que é a unidade no espaço individualizada pela localização funcional que determina a utilidade e a necessidade da vigilância e finalmente pela fila que individualiza os corpos por uma localização ou arranjo e os faz circular numa rede de relações (FOUCAULT, 2004).

Para o controle da atividade em si tem-se como primeiro elemento o horário. Herdado dos tempos monásticos procura garantir que o tempo empregado seja integralmente útil. Deve ser ininterrupto e nada pode distrair ou perturbar a ação controlada. O tempo deve ser exato e regular na disciplina (FOUCAULT, 2004). Nesse sentido, Thompson (1967) demonstra como o controle do tempo, desde a adoção dos relógios no início da industrialização, era monitorado e registrado em tabelas de acompanhamento diário para cada empregado. O tempo era o critério usado como norma e regra para a vigilância e controle dos processos de trabalho e do comportamento dos empregados.

Na sequência do tempo o controle temporal do ato, o desmembramento da ação em etapas, num encadeamento lógico dos movimentos e das atividades em um programa. Cada comportamento, gesto, movimento numa direção, numa amplitude e numa duração precisa de ordem numa sucessão. “O tempo penetra o corpo, e com ele todos os controles minuciosos do poder” (FOUCAULT, 2004, p. 146).

O controle disciplinar passa a correlacionar o corpo e o gesto. Nesse sentido o gesto, como expressão mínima da ação, deve estar inserido numa lógica global de

controle. Sendo que este corpo disciplinado constituiria a base e resultado de um gesto eficiente (FOUCAULT, 2004).

Definido o controle sobre o corpo se passa a sua relação com o objeto de trabalho. A disciplina determina como essa relação será realizada de forma codificada em relação as partes do corpo. Que operação cada membro do corpo irá realizar. O resultado de toda a disciplina é a utilização exaustiva, a extração da máxima quantidade de forças úteis (FOUCAULT, 2004). Pode-se notar que aqui um óbvio paralelo entre os primeiros estudos de tempos e movimentos da administração científica de Taylor (1990). Fayol (1970) também insere nos seus princípios a atividade de controle como parte da natureza do trabalho da administração.

Realizado a sujeição individualizada dos corpos dos sujeitos surge uma nova exigência da disciplina: a composição das forças para a construção de uma “máquina”, no sentido de organização, através da articulação combinada das partes com a finalidade de eficiência. O corpo passa a ser um elemento móvel, articulado com outros e deve ser inserido num conjunto. A disciplina passa a combinar o tempo dos indivíduos num conjunto de sequências compostas para extrair a máxima quantidade de forças para a obtenção de um resultado ótimo. Com a combinação de múltiplos sujeitos, a organização, surge a necessidade do comando que através da ordem provoca o comportamento desejado (FOUCAULT, 2004).

O poder disciplinar visa então o adestramento dos corpos. Na concepção do poder, Foucault (2005) afirma ser a característica de produção e reprodução um de seus atributos fundamentais. Nesse sentido, a disciplina “fabrica” indivíduos que são ao mesmo tempo objetos e instrumentos do exercício do poder. Seriam então simples os instrumentos que asseguram o seu sucesso: a vigilância hierárquica; a sanção normalizadora; e o exame (FOUCAULT, 2004).

A vigilância hierárquica faz uso do olhar. Olhar no sentido direto da supervisão ou por meio de instrumentos sociais, tecnológicos e arquitetônicos. Ela induz a efeitos de poder na medida em que determinam a conduta, tornam visíveis as aplicações das coerções e sujeitam os indivíduos a processos para utilizá-los. A mudança em relação ao controle do encarceramento, do fechamento, da clausura passa para o cálculo das aberturas, dos espaços, das passagens e das transparências. As instituições disciplinares constituem-se então uma máquina que controla os comportamentos de forma microscópica. Para Foucault, “o aparelho

disciplinar perfeito capacitaria um único olhar tudo ver permanentemente” (FOUCAULT, 2004, p.167).

O que se destaca nos estudos organizacionais que tratam de poder disciplinar, controle e vigilância é o hoje clássico conceito de panóptico. Originalmente de Bentham et al. (2000) e difundido na obra de Foucault (2004) como instrumento de controle e um artefato arquitetônico para sintetizar o exercício do poder. Esse dispositivo teve grande acolhida em relação a outras categorias da analítica de poder desenvolvidas por Foucault e possui ampla repercussão na análise organizacional (ALCADIPANI; ALMEIDA, 2000; BESSI; ZIMMER; GRISCI, 2007; WEISKOPF, MUNRO, 2011).

Nas grandes fábricas e manufaturas surge então um novo tipo de vigilância, que passa a ser um controle intenso e contínuo ao longo de todo o processo de produção e direcionado não mais só aos resultados diretos dela, mas também sobre as atividades dos funcionários, seus conhecimentos técnicos, a forma como trabalham, sua velocidade, seu comprometimento, suas atitudes e seu comportamento. Também é diferenciado no sentido de demandar um conjunto de indivíduos distinto dos operários para sua execução. São os fiscais, controladores, contramestres, supervisores e bedéis. Torna-se então uma nova função integrada ao processo produtivo. Cumpre uma função econômica na medida que objetiva ao controle do tempo dos funcionários, da preservação do capital material evitado por fraudes e imperícias. “A vigilância torna-se um operador econômico decisivo, na medida em que é ao mesmo tempo uma peça interna no aparelho de produção e uma engrenagem específica do poder disciplinar” (FOUCAULT, 2004, p. 169).

A vigilância hierárquica contínua e funcional torna o poder disciplinar um sistema integrado, múltiplo e anônimo, pois está baseado numa rede de relações não apenas de alto a baixo, mas também de baixo a alto e lateralmente com efeitos de poder que se apoiam uns sobre os outros. A hierarquia produz um chefe que também está sujeito a “máquina” do poder de vigilância. Ele é indiscreto, pois está em toda a parte e sempre alerta e ao mesmo tempo “discreto” pois funciona em grande parte em sigilo. A disciplina faz “funcionar um poder relacional que se auto sustenta por seus próprios mecanismos e substitui o brilho das manifestações pelo jogo ininterrupto dos olhares calculados” (FOUCAULT, 2004, p. 170).

Destaca-se aqui que, contemporaneamente, há um amplo segmento de estudos caracterizados como estudos de vigilância. São estudos de natureza

interdisciplinar com envolvimento de disciplinas como a ciência política, direito, sociologia, psicologia, economia, administração, ciência da computação, entre outras que buscam compreender como as práticas de vigilância influenciam os processos de ordenação social (LYON et al., 2012). No âmbito das organizações, a vigilância está relacionada com a vigilância no local de trabalho ou simplesmente vigilância no trabalho (*workplace surveillance*).

Esses estudos, que se utilizam da obra de Foucault, expandiram seus conceitos de vigilância e sociedade disciplinar para o que se chama hoje de uma sociedade de vigilância com a participação e inclusão de governos, organizações e até mesmo as próprias relações interpessoais. O pressuposto de que a vigilância trata apenas da supervisão hierárquica é incompleto e equivocado. O controle é, no contexto da atual compreensão de vigilância, apenas uma finalidade que pode ser atribuída aos resultados e objetivos da vigilância (MARX, 2015).

A vigilância é definida como um processo de coleta, registro e análise sistematizada de indivíduos, grupos ou populações e contextos por meio do uso de meios técnicos para extrair e gerar informações realizado por indivíduos, organizações e governos (MARX, 2012; 2015). A vigilância nas organizações está ligada a capacidade da administração em monitorar, registrar e acompanhar o desempenho, o comportamento e as características dos funcionários na própria organização ou em outros espaços (como a internet) para controlar a ascensão na hierarquia e o próprio acesso ou permanência na organização (BALL, 2010).

Dentre as muitas categorias que emergem dos estudos da vigilância, as que se referem aos estudos das organizações são a do agente da vigilância, do sujeito da vigilância, o patrocinador, o coletor, usuário primário e secundário, a vigilância organizada ou não organizada, a vigilância intencional estratégica ou não intencional, vigilância constituída para dentro ou para fora e vigilância recíproca, simétrica ou assimétrica (MARX, 2012; 2015). O agente de vigilância é aquele que emprega os instrumentos e detém o conhecimento, conseqüente a primeira posição no desenho de poder da relação, e em seguida o sujeito da vigilância que é aquele que é sujeito a coleta de informações e na medida em que toma consciência do controle que está submetido age no sentido de resistência e tentativa de minimizar sua sujeição e a situação na relação de poder (MARX, 2012, 2015).

A vigilância organizada é aquela que envolve organizações e está sempre relacionada com uma vigilância constituída para dentro (escrutínio de indivíduos

pertencentes à organização) ou para fora (de clientes, fornecedores, concorrentes, governo e etc.). A vigilância estratégica se diferencia da não estratégica pela intencionalidade e consciência na busca e coleta da informação para um fim determinado. A vigilância estratégica ainda se divide em vigilância tradicional e nova vigilância. Sendo a primeira realizada através dos sentidos de forma limitada, não sistematizada, não gravada, localmente distribuível, compartimentada e muitas vezes não registrada se tornando de difícil análise. Já a nova vigilância está relacionada as tecnologias da informação é extensiva e intensiva, remota, embutida e relacionada a redes, coleta e análise de dados sistematizadas (MARX, 2012; 2015).

Com os elementos apresentados é possível verificar uma dinâmica na vigilância. É um processo de interação dinâmico envolvendo estratégias, lutas e negociações ao longo do tempo. A vigilância não é neutra politicamente e geralmente visa o interesse da administração da organização. Ela envolve diferenças de poder que geralmente favorecem os mais fortes, e que frequentemente envolvem respostas em forma de resistências. Ela também pode ser usada tanto para o bem como para o mal (BALL, 2010; MARX, 2012; 2015).

Muitos dos estudos organizacionais que utilizam a concepção de Foucault de poder, conhecimento, vigilância e controle fazem um uso limitado do contexto da sua obra. O tão propagado conceito do panóptico (BENTHAM et al., 2000) foi originalmente realizado como uma solução para o problema do agente da vigilância e dos custos envolvidos no controle. Em contraposição Foucault (2004) abordou-o de uma nova perspectiva que é a do sujeito da vigilância. Ele não tinha somente o objeto do corpo como objetivo final do controle e da vigilância. Ele via a realização final na “alma”, usada como sinônimo da mente, da razão subjetiva, da psique do indivíduo. Nesse sentido, estudos incluem a vigilância e outros métodos de controle como afetando a subjetividade dos funcionários através da manipulação simbólica para a formação da cultura organizacional. Sendo esses considerados atualmente como suavização e mitos de vigilância (BARKER, 1993; SEWELL, 1998; MARX, 2015).

2.2.2 Vigilância, norma e exame

Voltando ao poder disciplinar, em sua essência ele contém o que Foucault (2004) define como um pequeno mecanismo penal, a sanção normalizadora. Onde a Lei não se ocupa, a disciplina qualifica e reprime. Nas instituições disciplinares funciona uma gama de micro penalidades: sobre o tempo, em relação a atrasos, ausências, interrupções das tarefas; sobre a atividade, em relação a desatenção, negligência, falta de zelo; sobre a maneira de ser, em relação a grosseria, desobediência; sobre os discursos, em relação a tagarelice e insolência; sobre o corpo, em relação a atitudes “incorretas”, gestos não conformes, sujeira; e sobre a sexualidade, em relação a imodéstia e indecência por exemplo (FOUCAULT, 2004).

A maneira do poder disciplinar de punir é específica. É a inobservância, é tudo que está inadequado à regra, tudo que não se aplica, aquilo que se desvia dela. “É passível de pena o campo indefinido do não conforme” (FOUCAULT, 2004, p.172). A punição disciplinar é semelhante ao exercício, ela tem a função de corrigir os desvios, de ser corretiva. Então ela deve ser aplicada no intuito de aproximar o penado da conduta, da qualificação do desempenho bom. Diferente daquele que é ruim afastado da regra, ela se distribui entre opostos. A quantificação dessas penalidades, uma “contabilidade penal” irá realizar a diferenciação entre os indivíduos. Irá avaliar entre aqueles que são bons e maus, promulgando seus atos frente a “verdade” da norma. A classificação ou categorização dos indivíduos, resultante do exercício do poder disciplinar, faz com que os desvios sejam marcados, as qualidades, as competências e aptidões hierarquizadas e ordenadas operando recompensas e promoções ou rebaixamento e degredos (FOUCAULT, 2004).

A punição no poder disciplinar realiza então as seguintes operações: relaciona os atos, desempenhos e comportamentos em um conjunto comparável, diferenciável e conforme a regra; aplica essa diferenciação aos indivíduos comparativamente uns aos outros tendo por base um mínimo nível aceitável ou nível ótimo a realizar; mensurar quantitativamente hierarquizando as capacidades, os níveis e a natureza dos indivíduos; coagir para a conformidade aos valores e níveis que devem ser realizados; e estabelecer o limite entre todas as diferenças, ou seja, o que é normal do anormal. “A penalidade perpétua que atravessa todos os pontos e controla todos os instantes das instituições disciplinares compara, diferencia,

hierarquiza, homogeneíza, exclui. Em uma palavra, normaliza” (FOUCAULT, 2004, p.176).

Surge aí o poder da norma, que possui relação direta com o normal que se firma como princípio coercitivo na regularização, por exemplo, de processos e de produtos. O poder de regulamentação e da vigilância irão ser combinados numa nova técnica tratada adiante. Cuida ressaltar que o poder de regulamentação força ao homogêneo e ao mesmo tempo individualiza na medição e determinação dos níveis, das especialidades e da utilidade das diferenças. O poder da norma claramente coaduna com um sistema de organização formal, pois ao mesmo tempo em que aplica a normalidade geral da regra ela possibilita a mensuração individualizada de conformidade ou não em relação a ela (FOUCAULT, 2004).

A combinação da vigilância hierárquica e da sanção normalizadora irá resultar numa nova vigilância, uma vigilância que, segundo Foucault (2004), é a responsável por assegurar o sucesso do poder disciplinar. Uma vigilância que qualifica, classifica e pune. Um controle normalizante estabelecido sobre os indivíduos no âmbito das instituições disciplinares, o exame (FOUCAULT, 2004).

O exame evidencia o indivíduo, traz a luz sua diferenciação, sua sanção ou sua recompensa. O exame é tratado como uma tecnologia das “ciências” humanas, uma prática aplicada nas mais diversas áreas que dentre elas Foucault (2004) destaca a pedagogia, a psiquiatria, o diagnóstico de doenças e a própria contratação de mão de obra no âmbito das organizações.

O exame é um processo de vigilância que envolve um ritual na sua execução. De um lado está o poder na forma da experiência, do conhecimento, da demonstração de força, do juízo e do estabelecimento da verdade. De outro lado está o sujeito objetivado e percebido como objeto de sujeição a ser diferenciado, medido, comparado, excluído ou normalizado. “A superposição das relações de poder e das de saber assume no exame todo o seu brilho visível” (FOUCAULT, 2004, p.177). O exame realiza relações de poder que permitem a obtenção e a constituição de saber. O hospital bem “disciplinado” passa de local de assistência baseado no serviço religioso para local adequado da “disciplina” médica. Como a escola passa a ser o local de elaboração da pedagogia funcionando como ciência. “O exame supõe um mecanismo que liga um certo tipo de formação de saber a uma certa forma de exercício de poder.” (FOUCAULT, 2004, p.179).

Três atributos do exame são destacados: a inversão da economia de visibilidade no exercício do poder; a entrada da individualidade no campo de documentação; e a utilização de todas as técnicas de documentação para fazer de cada indivíduo um caso (FOUCAULT, 2004). Tradicionalmente aquele que se mostra, que é visto e que se vê, é aquele que exerce o poder. Os sujeitos do exercício do poder são secundários na visão e se mostram apenas na medida em que se necessita realçar a força daquele que se manifesta. No exame, essa lógica é invertida e o poder disciplinar se torna invisível sendo que os que estão sujeitados a ele passam a ser obrigatoriamente vistos. “Sua iluminação assegura a garra do poder que se exerce sobre eles” (FOUCAULT, 2004, p.179). É o saber que está sendo visto continuamente, que pode ser visto a qualquer instante, que mantém sujeito o indivíduo à disciplina. O exame ao invés de demonstrar sinais de poder, ao invés de transmitir sua marca realiza a tomada de sinais objetivados dos sujeitos, ele organiza os objetos sujeitos. O exercício do poder se estende então aos graus mais baixos da sujeição e o exame se torna interminável e de objetivação limitadora (FOUCAULT, 2004).

O exame faz da individualidade um registro, uma documentação. Ele coloca os indivíduos numa vigilância anotada. Eles são captados e fixados numa rede de informações que é acumulada por meio de intensos registros. Aqui Foucault (2004) abre espaço para o que define como as tradicionais documentações administrativas e as novas técnicas particulares e inovadoras, como identificação, assimilação e descrição. Esse “poder de escrita” ou de registro de vastas quantidades de informações sobre os indivíduos é considerado uma engrenagem fundamental das disciplinas. Dos registros saem as formações de códigos da individualidade que transcritos permitem homogeneizar as características individuais. Eles marcam a primeira “formalização” do individual dentro das relações de poder. A correlação dessas informações acumuladas que permitem classificar, formar categorias, estabelecer médias e fixar normas para o disciplinar dos sujeitos (FOUCAULT, 2004).

Esse aparato de registro realiza duas possibilidades do exame: a descrição e análise do indivíduo, sua evolução em termos de capacidades, habilidades e aptidões numa base de conhecimento e controle permanente; e a criação de um sistema comparativo que possibilite a visualização do conjunto, da descrição dos grupos e fatos coletivos, dos desvios e da normalidade de distribuição de uma

população (FOUCAULT, 2004). Cada indivíduo passa a ser um caso, um conjunto de atributos que pode ser descrito, mensurado, medido e comparado a outros e que está sujeito a ser treinado e retreinado, classificado, normalizado, excluído ou premiado. Um indivíduo qualquer não era objeto de uma biografia escrita, nem tampouco era objeto de uma narrativa histórica de sua existência. Com a disciplina, especificamente pelo exame, a individualidade comum passa a ser descrita e essa descrição passa ser usada como um meio de controle e dominação. É um processo de objetivação e sujeição. O exame, como estabelecimento das diferenças individuais, da caracterização de cada indivíduo com relação a suas métricas, faz dele um caso particular.

Finalmente, o exame está no centro dos processos que constituem o indivíduo como efeito e objeto de poder, como efeito e objeto de saber. É ele que, combinando vigilância hierárquica e sanção normalizadora, realiza as grandes funções disciplinares de repartição e classificação, de extração máxima das forças e do tempo, de acumulação genética contínua, de composição ótima das aptidões (FOUCAULT, 2004, p.182).

2.2.3 Propósito e formas da vigilância

Qualquer consideração com relação ao propósito da vigilância, e por consequência da norma e do exame, nas organizações passa necessariamente pelo entendimento da natureza da relação de emprego e por princípios éticos, ideológicos e políticos que justifiquem essas práticas. Nesse sentido, surgem três principais considerações que vêm ao encontro às práticas de vigilância (SEWELL, 2012).

A primeira delas está relacionada com a base contratual da relação de trabalho. Os empregadores de alguma forma precisam saber se os empregados estão cumprindo com aquilo que é esperado deles e que foi estabelecido nas obrigações do contrato de trabalho. Segundo, na realidade das organizações atuais e no contexto em que estão estabelecidas a economia capitalista existe uma expectativa de justiça em relação àquilo que o empregado deve receber proporcionalmente pelo seu esforço com o resultado organizacional. E por fim, as organizações são baseadas em algum tipo de hierarquia formal com supervisão e

competências definidas dentro de uma relação coordenada no tempo e espaço (SEWELL, 2012).

Dessa forma, a vigilância nas organizações cumpre três funções: 1) Saber se os empregados estão cumprindo suas obrigações contratuais; 2) quanto devem receber os empregados relativamente ao seu esforço para o resultado organizacional; e 3) como os esforços devem ser coordenados no tempo e espaço (SEWELL, 2012). Sewell (2012), partindo dos estudos de um contemporâneo de Foucault (MILLER; 1987) analisou a questão da vigilância numa dupla perspectiva através dos conceitos de Jacques Lacan de “olho” e “olhar”. Distingue o olhar como uma forma de vigilância subjetiva no sentido de “ver é crer” e o olho como uma vigilância objetiva próxima do estrito conceito de panóptico como instrumento de exercício de controle e poder. Além disso, considera as direções da vigilância em vertical e horizontal. Sendo a primeira àquela exercida entre o superior e subordinado e vice-versa, e a segunda aquela realizada entre pares que reforçam as normas de comportamento no grupo ou organização. Por fim, diferencia entre a vigilância direta, aquela voltada para a verificação do trabalho propriamente dito, e a indireta, que está focada em revelar atitudes que podem refletir no trabalho como comprometimento e/ou a falta dele.

Esses seis atributos da vigilância são combinados para formar o que o autor considera um conceito mais integrado em quatro formas de realização da vigilância nas organizações (SEWELL, 2012). A primeira delas é vigilância simples e direta. É aquela realizada diretamente pelos sentidos do indivíduo, ou seja, pelo olho, pela visão (considerando aqui também aquela realizada através de câmeras de vigilância) e envolve um julgamento subjetivo da avaliação do sujeito da vigilância. É aquela realizada verticalmente pelo supervisor para disciplinar ou recompensar os funcionários. Também é aquela realizada horizontalmente entre colegas de trabalho para comparar ou ajustar o comportamento e resultado uns dos outros (SEWELL, 2012).

A segunda é a vigilância simples e indireta. Voltada para a verificação da disposição em relação ao trabalho, envolve o acompanhamento de valores e atitudes no âmbito da vida pessoal do sujeito da vigilância. Sewell (2012) traz como exemplo o caso do departamento sociológico da Ford que verificava as residências dos empregados a fim de verificar e promover a higiene física e moral dessas casas. Outro exemplo recente envolve o monitoramento de redes sociais dos funcionários

que passa a ser utilizado com cada vez mais frequência e é ainda sancionado institucionalmente (GOMES, 2014). Esse tipo de vigilância exerce, segundo o autor, sua força disciplinar através de um tipo de “administração moral” tanto na dimensão vertical quanto na horizontal (SEWELL, 2012).

A terceira vigilância é a complexa e direta. Está relacionada com o conceito de “olhar” de Miller (1987) e não está incorporada em nenhuma arquitetura e nem possui nenhuma restrição de visualização direta ou indireta. Essa vigilância é caracterizada pela utilização de métricas, análises objetivas com relação a desempenho e produtividade que podem fornecer meios de comparar um empregado em relação a outros. Possui a característica de ser impessoal e baseada na “racionalidade” da mensuração. Na sua forma vertical possibilita a classificação dos empregados entre mais produtivos e menos produtivos. Na dimensão horizontal as medidas objetivas permitem o exercício da disciplina de grupo para ajustar o comportamento inadequado de algum indivíduo (SEWELL, 2012).

A quarta e última vigilância é a complexa e indireta. Está associada com o aumento de instrumentos de análises psicométricas, testes de uso de drogas e até mesmo testes genéticos que aumentam a capacidade do “olhar” para verificar a priori, quão bem ajustado um funcionário viria a ser ou qual é o nível de comprometimento com determinada ação ou projeto organizacional. Aqui é possível visualizar sua aplicação na direção vertical, mas sua aplicação horizontal fica pouco evidente dado que as informações geradas por tais ferramentas não são amplamente divulgadas ou comunicadas para o conjunto de empregados (SEWELL, 2012).

As organizações analisadas na perspectiva do poder disciplinar, com seus mecanismos de controle e vigilância, são referenciadas como sistemas que incluem dispositivos tais quais o panóptico (BENTHAM et al., 2000; FOUCAULT, 2004) e a tecnologia ubíqua (STANKO; BECKMAN, 2015) Entretanto, os dispositivos não fornecem uma visão abrangente desses sistemas de controle que abarcam toda a vida do sujeito dentro e fora das organizações. Estudos organizacionais fazem uso de metáforas para tentar fornecer uma compreensão do que esses sistemas representam para os indivíduos. Nesse sentido, tem-se as metáforas da gaiola de ferro (BARKER, 1993; WEBER, 2004), a gaiola de vidro (CLEGG; BAUMELER, 2010; GABRIEL, 2005), as paredes invisíveis e as hierarquias silenciosas (BROWN et al., 2010). Todos esses esforços são empreendidos no sentido de demonstrar a

dimensão da influência desse poder na vida dos sujeitos, que partem de pequenas práticas e técnicas arraigadas na rotina diária. Nos pequenos discursos de verdade, conhecimento e autoridade (CLEGG; BAUMELER, 2010).

Essas práticas permeiam toda sorte de organizações e profissões, sendo que partindo de ambientes em que as tarefas eram executadas de forma mecânica, como linhas de produção em fábricas, para atividades com uso de capacidades intelectuais como as universidades. Clarke e Knights (2015) demonstram como professores de ensino superior no Reino Unido estão submetidos a tecnologias de poder e determinação do sujeito e simultaneamente são objetos do olhar organizacional através de julgamentos normalizadores, observação e exames hierárquicos. Outros estudos empíricos também reforçam esse entendimento quanto ao alcance e ampliação desses mecanismos para uma ampla esfera de atividades (LABATUT et al., 2012; URETA, 2013).

Resumidamente, o poder disciplinar está localizado no que Foucault define como as sociedades disciplinares. A característica dessas sociedades é a organização de vários espaços de clausura em que o indivíduo passa ao longo da vida. A família, a escola, o trabalho, o hospital e eventualmente a prisão. Entretanto, atualmente esse controle exacerba os espaços de confinamento fazendo com que sejam apagadas as fronteiras entre as esferas de trabalho e vida pessoal. Atualmente a sociedade é uma sociedade de controle e de vigilância em que todos os espaços da vida dos sujeitos estão submetidos a um ou outro tipo de controle e vigilância que por finalidade exercem uma ou outra forma de poder disciplinar (DELEUZE, 1992; FLEMING, 2014; LYON et al., 2012).

2.3O TRABALHO DOCENTE EM IES PRIVADAS

O desenvolvimento do ensino superior privado e do surgimento das IES privadas é marcado por dois momentos da história política do Brasil. O primeiro com a constituição da república em 1891 e o segundo com a cidadã de 1988. Em ambas as cartas políticas são reconhecidas o direito da iniciativa privada na participação do ensino superior brasileiro. Até a década de 1970 a relação entre a oferta de vagas no ensino superior manteve um equilíbrio entre a iniciativa privada e o poder público,

e mesmo as relações de trabalho entre o docente e as instituições mantinham certo equilíbrio de condições (SAMPAIO, 2011).

Esse equilíbrio foi rompido com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº9.394 de 1996) e a edição do Decreto 2306 de 19 de agosto de 1997. Este decreto foi o primeiro a possibilitar a existência de IES privadas com fins lucrativos no ensino superior do Brasil. Dessa nova forma de configuração das IES privadas decorreram duas outras transformações, uma no sentido de tornar-se centro universitário e universidades aumentando seu tamanho e estrutura e outra no sentido da busca do ganho econômico através da lucratividade. Essas transformações precipitaram a adoção de modelos de gestão de empresas que até então não pertenciam a esse segmento de atividade, também por meio da figura do novo consultor educacional que realizaria o intermédio entre a cultura acadêmica e a cultura de mercado (SAMPAIO, 2011).

Como reflexo dessas transformações impera nas IES privadas a necessidade constante de redução de custos, que se manifestam na constante demissão e rotatividade de professores e funcionários, redução do número de alunos e conseqüente reunião de turmas, deslocamento de estudantes para novas instalações em campi diferentes e evasão e inadimplência de mensalidades. A constante competição para atrair e manter estudantes entre as IES privadas também é recorrente nesse mercado educacional (SAMPAIO, 2011).

Com o advento do Decreto 5.773, de 09 de maio de 2006 foi ampliada a influência do poder público, por meio do Ministério da Educação, com a capacidade de credenciar e descredenciar as IES privadas, classificadas como faculdades, centros universitários e universidades. A principal inovação nesse Decreto foi a figura do centro universitário. Essa nova categoria possibilitou as IES privadas contratar mais professores com titulação inferior e maior número de contratados em contratos flexibilizados, ou ditos “horistas” em relação aos professores universitários propriamente ditos (NOGUEIRA; OLIVEIRA, 2015)

Atualmente, segundo o último Censo da Educação Superior (TEIXEIRA, 2015) atualizado em 07 de novembro de 2016, a educação superior no Brasil é hoje composta por 88% de IES privadas, sendo constituída por 2069 (dois mil e sessenta e nove) estabelecimentos, com a oferta de aproximadamente seis milhões de vagas e cerca de 910 mil graduados. O total de docentes na área privada é de 226.863 (duzentos vinte e seis mil, oitocentos e sessenta e três) o que representa 56% do

total de docentes no ensino superior do Brasil. Nota-se um claro descompasso entre a razão de graduados e o número de professores nas IES públicas e privadas. Enquanto o número de docentes em IES privadas representa pouco mais da metade do total de docentes no ensino superior (56,53%), o número de graduados em IES privadas representa 79,14% do total, ou seja, menos professores, nas IES privadas, formam mais alunos devido a uma lógica de máximo aproveitamento da mão de obra docente e maximização do lucro por aluno nas IES privadas.

Com relação ao professor universitário temos que o trabalho acadêmico do docente de ensino superior é uma atividade de natureza complexa, com alta demanda em termos de tempo e esforço, com crescente uso de novas tecnologias, competitivo e marcado pela pressão por resultados em termos de publicações e bons resultados de avaliação por órgãos de fomento e governamentais (CORREA, 2015). A tarefa de ensinar por si só não é simples. Determinar o que vai ser ensinado, preparar a forma como o conteúdo será passado e como será avaliado, a forma de interação com os estudantes que forneça um ambiente favorável ao aprendizado, demandam um cuidado, dedicação, equilíbrio e paciência que nem sempre estão em consonância com o ritmo imposto pelo sistema competitivo de mercado do contexto das IES privadas (ALCADIPANI, 2011).

Nesse sentido, o trabalho de professores em IES privadas é caracterizado por uma multiplicidade de demandas que vão além das atividades desenvolvidas em sala de aula, ou mesmo no tempo e espaço circunscrito pela organização. O desenvolvimento da carreira acadêmica contemporânea inclui, além da aula expositiva a correção, aplicação de provas e tarefas como orientações e pesquisas, trabalhos que envolvem a utilização de sistemas e plataformas tecnológicas, criação de conteúdos e materiais e ainda uma constante cobrança em relação a métricas e desempenho de avaliações por parte das IES e de órgãos de fomento como a CAPES e CNPQ. Essa multiplicidade de atividades vai além do tradicional tripé de ensino, pesquisa e extensão (FREITAS, 2007a; 2011).

Nas IES privadas, soma-se a essa pluralidade de exigências da atividade docente a adequação da organização a lógica do lucro e conseqüente adequação do trabalho docente a mesma ordem. A relação de trabalho se verifica em um estrito cumprimento em relação à presença em sala de aula e outras tantas demandas que extrapolam a organização e invadem outras áreas da vida do docente (CLARKE; KNIGHTS, 2015).

No início desse processo Alcadipani e Bresler (1999) alertavam que as faculdades e universidades brasileiras estariam se tornando uma espécie de rede de *fast food* do ensino superior. Havia já naquela época, a clara percepção de que o espaço da reflexão, da liberdade acadêmica, do ensino que efetivamente funcione estavam sendo gradualmente substituído por cursos “enlatados” com o uso desenfreado de apostilas, o tratamento de cliente aos alunos, as formas de avaliação de desempenho de professores como as métricas empresariais e os cursos como apenas produtos.

Esse assunto já foi tratado por Bosi (2007) quando relata a precarização do trabalho do docente do ensino superior no Brasil. O trabalho indica que com a mercantilização da educação superior, financiada com recursos públicos através de programas de financiamento estudantil, as IES privadas iniciaram uma lógica de “quanto mais, melhor” em relação ao número de alunos, a máxima utilização do professor em sala de aula com turmas superlotadas e a aplicação de conteúdos padronizados e mimetizados sem a tradicional autonomia e liberdade dada ao professor numa IES.

O trabalho do docente na IES privada é acrescido de uma nova demanda sobre uma relação de trabalho já caracterizada por um excesso de exigências. O trabalho desse professor passa então a ser submetido a um novo arranjo em que a lógica do lucro e sobrevivência da organização é o objetivo maior. Freitas (2007c) afirma que o pior cenário é o professor numa IES privada onde sua atividade não é a de propriamente um professor e sim a de um “auleiro”, um sujeito obediente que não tem autonomia sobre seu trabalho e que visa somente a manutenção de seu emprego seguindo estritamente a lógica de máxima extração de lucro com salas de aulas com excessivo número de alunos. Nesse contexto, o professor obedece aos comandos da instituição que opera na lógica de que o cliente tem sempre razão, nesse caso os alunos, e por essa razão não deve ser importunado com a cobrança de trabalhos, provas e presença em sala de aula na forma regular da lógica do aprendizado universitário (FREITAS, 2007c).

Os professores atuantes nessa lógica são premiados e punidos principalmente em razão de pesquisa de satisfação entre os alunos pelas aulas ministradas. Os critérios dessas avaliações são na maioria subjetivos e assemelhados a pesquisas de satisfação de clientes. Há então uma inversão da lógica do ensino e da aprendizagem pela lógica do consumo e satisfação. Como

consequência tem-se que muitas vezes fica estabelecido o que se chama de “pactos da mediocridade” em que o professor finge que ensina e o aluno finge que aprende (ALCADIPANI, 2011).

Essa forma de avaliação dos professores, baseados em pontos da avaliação discente e outras avaliações realizadas pelas IES por meio de pontuações de produção, fazem com que ao final sejam criadas espécies de *rankings* em que os piores avaliados ou mais custosos são continuamente substituídos por outros mais novos, mais “baratos” e produtivos para a Instituição (ALCADIPANI, 2011). Aliado a isso se tem que, em decorrência do regime de contratação em forma de “horista”, há a instabilidade do exercício da profissão com relação à remuneração, pois, a cada semestre há que se aguardar o preenchimento de vagas e matrículas para saberem de ultima hora se vão ou não lecionar (NOGUEIRA; OLIVEIRA, 2015).

Como resultado dessa instabilidade do exercício da profissão de professor, o ofício acadêmico, propriamente dito, deixa de existir no âmbito das IES privadas. Um trabalho e um espaço em que tradicionalmente se exerce a crítica e a reflexão é substituído por outro em que a crítica deve tornar-se sugestão “construtiva”. O questionamento passa a ser visto apenas como reclamação e perguntas inoportunas com relação às práticas que se estabelecem nas IES privadas. Aqueles que tentam de alguma forma exercer o pensamento crítico são estigmatizados em favor daqueles que se calam e adotam o consenso favorecido pela direção e pela lógica capitalista de busca do lucro num espaço até pouco tempo livre dessa influencia (ALCADIPANI, 2011). Na seção a seguir serão apresentados os procedimentos metodológicos adotados na realização dessa pesquisa.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os procedimentos metodológicos são uma descrição dos passos que o pesquisador toma no sentido de buscar uma resposta para a questão da pesquisa. O método para a compreensão do problema, sua interpretação e como foram verificados na realidade. O método representa a forma como o conhecimento foi construído, validado e objetivado. Conseqüentemente, envolve a descrição das operações de coleta, análise e interpretação dos dados pelo pesquisador. Essa descrição dos procedimentos revela a intenção daquilo que se pretende fazer na pesquisa (CRESWELL, 2010; LAVILLE; DIONE, 1999).

Os procedimentos metodológicos desta pesquisa foram elaborados na estrita finalidade de buscar uma resposta ao problema de como se manifesta e é interpretado o poder disciplinar em face aos elementos da cultura organizacional pelos professores de Instituições de Ensino Superior Privadas. A estrutura dos procedimentos seguiu então, numa sequência lógica, a descrição de como o problema foi especificado, como as questões de pesquisa forneceram um escopo, delimitação e suporte para a busca da resposta desse problema. Também foram definidas as categorias analíticas que compõe o problema e que foram investigadas ao longo do trabalho. Apresenta-se ainda, os pressupostos filosóficos da pesquisa, bem como o delineamento em termos de classificação da pesquisa, estratégia, coleta, e análise dos dados. Por fim, comenta-se sobre a validade e confiabilidade do trabalho e dos métodos que foram empregados e os limites da investigação empreendida.

3.1 ESPECIFICAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

Esse trabalho visa responder a seguinte questão de pesquisa: como se manifesta e é interpretado o poder disciplinar em face aos elementos da cultura organizacional pelos professores de Instituições de Ensino Superior Privadas?

3.1.1 Questões de pesquisa

As questões de pesquisa são importantes para orientar o pesquisador no contexto da complexidade social do fenômeno em estudo. Elas servem de referência no campo para que o pesquisador se oriente em relação ao objetivo da pesquisa (STAKE, 1995).

As questões de pesquisa formuladas neste trabalho fazem referência aos objetivos específicos que servem ao propósito de delimitação do escopo do problema de pesquisa. Cada questão se vincula a um ou mais objetivos específicos. Elas também fornecem respostas auxiliares na busca da resposta do problema de pesquisa. Dessa forma, são elencadas oito questões para o projeto proposto.

- 1 Quais são as normas e regras que regem o trabalho docente nas IES privadas? (1, 2, 3, 4, 5)
- 2 Como é o acesso a carreira docente numa IES privada? (1, 3)
- 3 Quais são as demandas profissionais e pessoais da carreira de professor numa IES privada? (1, 2, 5)
- 4 Como é a rotina de um professor numa IES privada? (1, 3, 5)
- 5 Que tipo de estórias, cerimônias e ritos fazem parte da carreira docente em IES privadas? (1, 5)
- 6 O que poderia causar a demissão de um professor numa IES privada? (3, 5)
- 7 Quais mecanismos de controle e vigilância estão presentes na prática profissional dos docentes em IES privadas? (3; 4)
- 8 Como são controlados o tempo e espaço do professor na sua atividade dentro e fora das IES privadas? (3; 4)

3.1.2 Conceituação e forma de apreensão das categorias analíticas

A conceituação das categorias analíticas tem por finalidade apresentar os principais conceitos e ideias que foram investigados no fenômeno objeto deste

estudo. Além de elucidar de forma clara os conceitos, também será demonstrado de que forma eles foram apreendidos na realidade, ou seja, como foram distinguidos uns dos outros e como podem ser identificados na experiência empírica (MARCONI; LAKATOS, 2003). A conceituação também serve ao propósito de apresentar essas categorias para aqueles que estão fora do campo de estudo e que, de alguma forma, possam se interessar pelos resultados dessa pesquisa (CRESWELL, 2010). As principais categorias analíticas dessa pesquisa são a cultura organizacional e o poder disciplinar. Também serão conceituados outros termos relevantes para o entendimento do trabalho.

a) Cultura organizacional

Conceituação:

Cultura organizacional no âmbito deste trabalho é fundamentalmente um conjunto de elementos articulados que pode por vezes servir para instrumentalizar práticas de poder (FREITAS, 2000). Um sistema tal, constituído por símbolos e significados articulado através da linguagem, da textualidade, da representação, do discurso e do simbólico formando um arcabouço em que os sujeitos interpretam suas experiências e guiam suas ações em termos do que é certo ou errado, do que é tolerado ou não (ALVESSON, 2002; FREITAS, 2000; GEERTZ, 1973). A cultura organizacional molda uma certa subjetividade nos sujeitos e passa então a ser interpretativamente constituída, determinada, evitada e resistida. Um discurso de cultura organizacional irá produzir um conjunto específico de atitudes, comportamentos, estruturas, controles e modelos de ação. Essa subjetividade é especificada e imbuída com uma conduta e um comportamento específico aos fins instrumentais da organização. Os discursos dominantes da cultura organizacional procuram criar um sujeito maleável, através do controle dos significados, incorporando e excluindo o que pode ser falado e quem pode falar, fazendo da cultura organizacional um olho vigilante (CHAN; CLEGG, 2002).

Forma de apreensão:

A cultura organizacional foi apreendida por meio de entrevistas e observação não participante e das interpretações e significações que os entrevistados definiram da sua experiência na prática docente em IES privadas. O que compõe a sua

profissão, o que se espera dele como professor no contexto da IES privada. O que ele pode ou não fazer e manifestar enquanto um professor. Quais hábitos, gestos, posturas e falas estão presentes na expressão e sentimentos dos sujeitos entrevistados. Quais estórias, ritos, normas e regras regem e orientam o seu trabalho dentro e fora da organização. Pelo discurso em relação a sua história e trajetória profissional na IES privada ou em outras experiências anteriores no mesmo contexto. Também foi apreendida através de materiais secundários em que a IES privada promova seus valores, princípios e normas e regulamentos da relação de trabalho com os professores, além da observação direta de artefatos e símbolos manifestos nos espaços reais e virtuais comunicados pelas IES privadas.

b) Poder disciplinar

Conceituação:

O poder disciplinar é aquele que se exerce através de mecanismos e técnicas de coerção por meio da vigilância e controle que esquadrinham sistematicamente o tempo, o espaço e o movimento dos sujeitos. Trata-se do modo como se vigia alguém, como se controla sua conduta, seu comportamento, suas atitudes, da forma como melhor extrair o seu máximo desempenho, de como serão aumentadas as suas capacidades e de como torná-lo melhor aproveitado e útil, e de como realizar o exame e a normalização do sujeito. Ao mesmo tempo, trata de tornar o sujeito dócil e obediente, de uma forma de dominação que diminui a capacidade política e de resistência. O poder disciplinar também visa o controle por meio da interiorização da norma constituindo práticas discursivas que constroem e reconstroem uma subjetividade dócil e normalizada por meio da internalização do olhar vigilante, do autocontrole e do autoexame (FOUCAULT, 1999a; 1999b; 1999c; 2004).

Forma de apreensão:

Através de entrevistas e observação não participante a respeito das normas, do contrato de trabalho, dos controles sobre o tempo, espaço e atividade dos professores. Das punições e recompensas. De mecanismos de vigilância, avaliação de desempenho e exames. Do tempo dedicado ao trabalho e a sua manutenção. Da observação em relação aos controles, espaço e tempo. Das exigências do trabalho e

da profissão. Da análise de contratos, regulamentos, processos judiciais e material do jornal sindical e página da internet do sindicato.

3.1.3 Conceituação de outros termos relevantes

a) Controle

Conceituação: um conjunto de técnicas e práticas de poder disciplinar voltadas para o corpo e a subjetividade sob uma vigilância individualizada e uma sanção normalizadora que conjugada na forma de exame tem como função não a punição, mas a correção do desvio da norma. O controle está ligado a ideia de finalidade. É só por se ter uma finalidade, uma norma é que se terá o controle. O controle do tempo, da elaboração temporal do ato, da combinação do corpo, gesto e ato no tempo e a relação corpo-objeto-norma-finalidade (FOUCAULT, 1999b; 2002; 2004).

b) Norma

Conceituação: é o processo de regulação da vida dos indivíduos. Ela descreve o funcionamento e a finalidade do poder. Se refere aos atos e condutas num domínio que é um campo de comparação, de diferenciação e de regra a seguir. A norma é uma média, um ótimo a alcançar. A norma mede em termos quantitativos e hierarquiza em termos de valor as capacidades dos sujeitos. A partir dessa valoração busca homogeneizar, classificar e formar um critério de divisão (FOUCAULT, 1999b, 2004, 2005).

c) Vigilância

Conceituação: vigilância nas organizações está ligada a capacidade da administração em monitorar, registrar e acompanhar o desempenho, o comportamento e as características dos funcionários na própria organização ou em outros espaços (como a internet) para controlar a ascensão na hierarquia e o próprio

acesso ou permanência na organização (BALL, 2010; FOUCAULT, 2004; MARX, 2012; 2015).

3.2 PRESSUPOSTOS FILOSÓFICOS DA PESQUISA

Para realizar uma pesquisa, e por consequência selecionar os métodos de realização dessa pesquisa, há certas implicações acerca de como se vê a situação a ser estudada e certos pressupostos de como o fenômeno será estudado. Essas implicações e pressupostos remetem a ontologia e a epistemologia do pesquisador que irá influenciar suas escolhas quanto a metodologia a ser adotada na pesquisa (MORGAN, 1983).

A ontologia de um pesquisador pode ser compreendida como sua “visão do mundo”, sua *Weltanschauung*¹. Essa ontologia inclui pressupostos, valores, crenças e sua própria concepção de tempo numa história social. Porém, essa “visão de mundo” apesar de não ser estática em todos os seus elementos possui alguns fundamentos que remetem a própria natureza do pesquisador e são, como definem Furlong e Marsh (2002), sua própria pele. A epistemologia se vincula diretamente a ontologia enquanto a forma pela qual essa concepção de mundo é apreendida. A forma como o pesquisador busca o conhecimento do mundo social e o compreende nas suas interações sociais.

Esse estudo parte de uma compreensão de mundo estabelecida em relações de poder. O poder sobre as coisas, o poder sobre os símbolos e o poder sobre a própria realidade social que é produzida e reproduzida como resultado de ações e práticas de exercício de poder e a consequente resistência a este exercício. Relações sociais de poder como as hierarquias e a divisão do trabalho, dos conhecimentos e da própria capacidade de exercer o poder estão na própria constituição da sociedade. Constituição essa numa perspectiva histórica do movimento de intenções e vontades em que o sentido não está na análise do passado direta, mas na intenção de futuro daquele passado. Fundamentalmente,

¹ s.f. fil. conjunto ordenado de valores, impressões, sentimentos e concepções de natureza intuitiva, anteriores à reflexão, a respeito da época ou do mundo em que se vive; cosmovisão, mundividência. FERREIRA, A. B. H. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 2ª edição. Rio de Janeiro. Nova Fronteira. 1986. p. 1 794.

numa compreensão do mundo em que uma sociedade sem relações de poder é uma abstração (FOUCAULT, 1995).

As ações dos sujeitos nas relações sociais ocorrem então num encadeamento de outras ações e por consequência determinadas por relações de poder. Não significa, entretanto, a supressão da capacidade de agência e o determinismo da estrutura. Aqui se emprega os conceitos de estratégia ou ordem política e de táticas de Foucault (1999b). A estratégia concebida como a ordem política ou estrutura em que o sujeito está imerso e possui individualmente pouca ou nenhuma capacidade de influência sobre ela. E, no inverso, as táticas como a agência, que são aquelas ações empreendidas na consciência de resistência do sujeito aos movimentos da estratégia (AL-AMOUDI, 2007; FOUCAULT, 1999b).

Estas táticas, presentes nas pequenas práticas diárias de resistência do sujeito, são produzidas e reproduzidas e conectam-se a outras táticas, divulgando e propagando-se no que irão formar novos sistemas compreensivos. Novos blocos de sistemas regulados como uma organização e toda sua realidade espaço temporal, seus regulamentos e rotinas, sua lógica de funcionamento. Resumidamente as relações sociais estão fundadas em relações de poder em que a realidade não é apenas socialmente construída de forma partilhada e significada em conjunto, mas sim é uma constante produção e reprodução de relações de poder em que uns exercem sobre os outros e outros resistem sobre uns de forma a constituírem um discurso de verdade que foi estabelecido ao longo da história e irá se estabelecer e se modificar na realidade continuada (FOUCAULT, 1995).

Epistemologicamente esta pesquisa parte de pressupostos interpretativos e críticos. Para revelar a natureza da situação estudada o pesquisador se insere no uso dos conceitos do fenômeno específico tratando as realidades humanas como novas e repletas de significados contraditórios que não podem ser observados à distância (DENZIN, 1983).

Uma análise interpretativa e crítica do poder então não irá simplesmente buscar desvendar um significado oculto ou escondido de determinado discurso. Busca compreender como esse discurso foi formado e constituído, como se tornou aquilo que se tem como dado ou certo, em uma expressão aquilo que é *taken for granted*. Nesse sentido, tudo que está no presente possui uma origem em determinado espaço e tempo. Tudo constitui um movimento de transformação e mudança em que algo que é foi em algum momento definido por uma determinada

razão ou compreensão que não era a do presente, mas que era a da intenção de ser no futuro. A ordem da realização social está num tornar-se, num vir a ser em constante mutação (FOUCAULT, 1999a)

As múltiplas interpretações dadas pelos sujeitos a respeito desse discurso e de sua origem não possuem um fim; se as interpretações então não acabam, significa que não há mais nada a ser interpretado e, no fundo, tudo é interpretação. Então, quanto menos significado fixo é encontrado num discurso ou em uma realidade social, e mais interpretações encontramos, isso indica que menos as interpretações foram criadas pela natureza das coisas e da construção social e mais pela imposição e arbitrariedade de relações de poder. A história das interpretações é uma história de violência, apropriação e imposição de um sistema de regras subordinado a uma vontade em uma série contínua de interpretações. Quanto mais poder é exercido em uma relação, mais valerá a interpretação resultante na realidade social. O poder só se manifesta nessas relações e também por meio delas é que se realiza, que produz e se transforma (DREYFUS; RABINOW, 1995; FOUCAULT, 1997).

Este vir a ser do poder não é algo sem intenção ou sem a vontade do sujeito ou de um grupo de sujeitos que buscam um interesse partilhado em um determinado momento. Ele está diretamente relacionado a esta intenção e a estas relações estabelecidas. O mundo no seu sentido inteligível seria simplesmente uma forma de ação, uma vontade de poder (BARDON; JOSSERAND, 2011; NIETZSCHE, 2012).

3.3 CLASSIFICAÇÃO E DELINEAMENTO DA PESQUISA

Essa é uma pesquisa com abordagem qualitativa. Qualitativa no sentido de localizar o pesquisador numa dada situação no mundo. O pesquisador nessa situação estuda coisas nos seus contextos naturais buscando sentido ou interpretando os fenômenos em termos dos significados que as pessoas atribuem a eles (DENZIN; LINCOLN, 2008).

A pesquisa qualitativa se concentra em como as coisas do mundo humano funcionam em determinados contextos, em determinado tempo e com determinadas pessoas. Especificamente, em como as coisas funcionam na perspectiva, nas

palavras e nas interpretações e significações das pessoas envolvidas no fenômeno estudado (STAKE, 2010).

Esse delineamento é o de uma pesquisa qualitativa no sentido de descrever e explorar fatos e um fenômeno. Descrever a realidade num sentido denso em que o fenômeno possa ser “vivido” pelo leitor. Em que possa ser detalhado de tal forma que possibilite a entrada do leitor naquela realidade social. De outra forma, é explorar um fenômeno nas diferentes perspectivas daqueles que participam da construção e realidade desse fenômeno (CRESWELL, 2010; GEERTZ, 1973; MARTINS; THEÓPHILO, 2009).

Descrever e explorar qualitativamente o fenômeno do poder disciplinar em face aos elementos da cultura organizacional em IES privadas no contexto da educação superior privada no Brasil, verificando como são interpretadas e moldadas as relações de trabalho de professores e IES privadas por questões culturais que se expressam por meio de regras, normas, controle e vigilância. A perspectiva temporal dessa pesquisa foi de um corte transversal, ou seja, os dados foram coletados em certo tempo. Entretanto, foi também uma perspectiva com aproximação longitudinal, pois os fatos de pesquisa foram considerados em uma dimensão histórica, de construção social ao longo do tempo. A pesquisa não se ateve apenas a constatação de como o fenômeno ocorreu no instante da pesquisa, mas de como ele se constituiu na perspectiva interpretativa dos participantes (NEUMAN, 2009).

A investigação qualitativa se mostrou adequada à realização da pesquisa dado que o problema envolve aspectos que são estabelecidos na forma e no interesse de uma multiplicidade de realidades, diversidades e percepções. De um lado tem-se os administradores contratantes dos professores e representantes das IES privadas, de outro os professores que ocupam o outro polo na relação contratual de trabalho. Acrescente-se a isso que cada sujeito percebe essa relação de trabalho e profissional de uma forma única, podendo assumir uma postura mais conformada com a vigilância, controle e normas impostas até uma mais resistente a elas. Também há que se incluir outras percepções posicionadas assessorialmente a essa relação como representantes sindicais, a justiça do trabalho, o mercado profissional e de formação dos profissionais e a própria percepção da vida de cada sujeito.

Neste sentido, a pesquisa qualitativa ofereceu um arcabouço de suporte para que o pesquisador pudesse apreender a realidade do caso por múltiplas fontes de dados visando à obtenção de padrões e categorias como a cultura organizacional

e o poder disciplinar. O processo da pesquisa qualitativa possibilitou que o pesquisador mantivesse o foco em assimilar o significado que os participantes dão ao poder disciplinar nas organizações que foram objeto desse estudo (CRESWELL, 2010).

A presente pesquisa não vislumbrou fornecer uma generalização do que acontece em termos de poder disciplinar e cultura organizacional em todas as IES privadas. Entretanto, pretende-se que ofereça uma forma de generalização analítica (STAKE, 2010) para que o leitor de certa forma adquira uma experiência substituta do fenômeno de controle, vigilância e normalização do professor em um contexto de interação entre o poder disciplinar e a cultura organizacional de uma IES privada brasileira.

3.3.1 Estratégia da pesquisa

Um caso não é algo indefinido, é um sistema com limites bem definidos que o distinguem de outros casos e outras questões. Um caso é uma coisa específica, complexa e funcional. Para o problema apresentado nesta pesquisa, que é como se manifesta e é interpretado o poder disciplinar em face aos elementos da cultura organizacional em IES privadas, o interesse não está na particularidade de um caso específico e sim na resposta a esse problema (STAKE, 1995).

Como o interesse deste trabalho está na obtenção de respostas para o problema proposto e não na explicação de um caso particular, temos então que o trabalho foi conduzido para um estudo de caso do tipo instrumental. Instrumental no sentido de aprender com os casos sobre uma classe de coisas. Além disso, para aumentar a compreensão do fenômeno e de uma investigação com uma sistemática focada no problema, foi importante que houvesse uma coordenação entre casos individuais que possibilitassem um ganho de aprendizado. Por essa razão, essa pesquisa também se trata de um estudo de casos múltiplos ou coletivos (CRESWELL, 2010; STAKE, 1995).

A ênfase do estudo de caso qualitativo no entendimento e na interpretação que os sujeitos atribuem as questões, que foram levantadas pelo problema de pesquisa, faz dessa estratégia a preferível para o estudo demonstrando ser a que

possibilitou o maior aprendizado do assunto. Essa pesquisa foi, então, realizada através de um estudo de caso múltiplo, com a perspectiva temporal de corte transversal e aproximação longitudinal, sendo o nível de análise multi nível entre os sujeitos, organização e contexto (CRESWELL, 2010; STAKE, 1995).

O principal critério para a seleção dos casos foi o de maximizar o aprendizado sobre como se manifesta e é interpretado o poder disciplinar em face aos elementos da cultura organizacional pelos professores atuantes em IES privadas (STAKE, 1995). A justificativa quanto ao setor escolhido, o de IES privadas, de certa forma já foi dado na introdução. Aqui apenas se reforça a importância desse segmento no setor de educação superior no Brasil destacando que o número de professores em IES privadas é 226.863 (duzentos vinte e seis mil, oitocentos e sessenta e três) que representa cerca de 56,53% do total de docentes no ensino superior de graduação brasileiro (TEIXEIRA, 2015). Nesse sentido, levantou-se a questão de quais IES privadas poderiam fornecer melhores respostas com relação ao controle, normalização e vigilância de professores fazendo possível obter uma resposta ao problema de pesquisa. Seguindo a orientação quanto aos passos na direção da seleção dos casos (CRESWELL, 2010), a resposta a esse quesito ocorreu por meio da busca de informações junto ao sindicato local dos professores de ensino superior.

Inicialmente, um contato preliminar foi realizado através de relações profissionais comuns entre o pesquisador e um dirigente sindical. Numa conversa preliminar foi constatado que o sindicato mantém registros das IES privadas que mais recebem reclamações com relação a problemas nas relações de trabalho. O número de reclamações de uma IES privada junto ao sindicato foi considerado como um indicativo ou uma evidência de que nessas instituições a vigilância, o controle, as normas e punições seriam mais intensas ou mais expressivas do que naquelas onde as reclamações fossem menores. Da mesma forma a natureza dessas reclamações são de origem diversas, desde atrasos em pagamentos e pagamentos irregulares às condições impostas pelas IES privadas, consideradas pelos reclamantes como arbitrárias no desenvolvimento das atividades profissionais. Essas reclamações também encontram respaldo na avaliação do sindicato de que nas IES privadas com maior número de queixas são as que exercem uma vigilância e controles maiores sobre os docentes e suas atividades.

Essa informação preliminar levou a considerar a seleção dos casos para aquelas IES com o maior número dessas reclamações conjugada com aquelas que também teriam o maior número de ações reclamationárias na justiça do trabalho. Inicialmente foram três IES privadas que compuseram o estudo de caso múltiplo.

Vencida a questão de quais IES privadas comporiam o estudo, passou-se à reflexão de como seriam selecionados os sujeitos participantes do fenômeno em estudo dentro dessas organizações. Retomando a questão do estudo de um caso instrumental (STAKE, 1995), observou-se o primado pelo foco na classe de coisas a serem apreendidas do fenômeno. Sendo assim, retornou-se ao problema da pesquisa. As relações sociais determinadas pelo poder disciplinar em um contexto de cultura organizacional de uma IES privada envolvem o próprio docente como sujeito de toda uma série de práticas disciplinares e os dirigentes ou seus representantes (como coordenadores e diretores) da organização como produtores e reprodutores dessas mesmas práticas.

De forma complementar a esses polos, tem-se a diversidade de percepção entre professores que participam de uma ação de resistência a esses controles, e que possuem engajamento sindical, e aqueles que não participam ativamente nessa resistência e que podem até mesmo ser indiferentes às práticas do poder disciplinar. Indiferença no sentido de tomarem essa realidade como natural e não como um sistema construído do discurso disciplinar.

Dessa forma, o critério de seleção dos sujeitos da pesquisa foi realizado da seguinte forma: três sujeitos de cada uma das IES privadas selecionadas para o estudo; sendo um docente com vínculo ou alguma forma de relação junto ao sindicato; um coordenador ou diretor de curso da IES privada; e um professor sem vínculo sindical do quadro da IES privada. Assim, foram nove o total de sujeitos selecionados para a realização dessa pesquisa.

Um critério adicional para a seleção de todos os sujeitos foi a experiência profissional mínima de cinco anos. Esse critério teve a finalidade de posicionar a pesquisa numa perspectiva temporal com relação ao desenvolvimento das práticas de poder disciplinar na aproximação longitudinal e que a percepção e interpretação dos sujeitos possuísse um período minimamente definido de consolidação e reflexão.

Definida a forma como foram selecionados os casos e sujeitos da pesquisa passa-se agora a definição dos métodos de coleta dos dados realizados nessa pesquisa.

3.3.2 Métodos de coleta de dados

Os métodos de coleta de dados foram selecionados em adequação ao problema de pesquisa, ao tipo de pesquisa e a estratégia de pesquisa. A coleta de dados de uma pesquisa qualitativa deve ser estabelecida numa determinada fronteira de espaço e tempo com o intuito de apreender representações de experiências pessoais (CRESWELL, 2010; STAKE, 2010).

O pesquisador qualitativo pode coletar dados de várias fontes. Dentre elas tem-se as observações (participante ou não), as entrevistas (estruturadas ou não), os documentos (públicos e privados), os materiais audiovisuais e os artefatos (CRESWELL, 2010). Nesta pesquisa foi feito uso dos métodos de observação não participante, da entrevista semiestruturada e a coleta de documentos públicos e privados.

A observação direta, que envolve aquilo que foi visto, ouvido e sentido pelo pesquisador, foi realizada neste trabalho com o intuito de contextualizar os espaços das IES privadas e a forma como se dá o acesso e o controle desses pelos docentes. Buscou-se identificar artefatos de vigilância e controle como câmeras, catracas de entradas, relógios pontos, a existência ou não de fiscais nos corredores e acessos. Da mesma forma, observar como são os espaços de trabalho, que não a sala de aula propriamente dita, os gabinetes e áreas exclusivas dos professores. Também foi realizada observação com o intuito de identificar a conduta de professores e funcionários no decorrer do período de aulas e ainda, cartazes ou placas com normas e regras que regulem o funcionamento da IES privada. A observação também serve ao propósito de contextualizar e validar dados obtidos por outros métodos (ANGROSINO, 2005).

A entrevista qualitativa não é caracterizada pela neutralidade e sim está inextricavelmente e inevitavelmente determinada politicamente, historicamente e contextualmente. Ela envolve empatia e capacidade de compreender diferentes

perspectivas para obter um relato rico e profundo sobre um evento ou episódio na vida do entrevistado. A entrevista qualitativa envolve o acesso ao entrevistado, o entendimento da linguagem e cultura dos entrevistados, a forma de apresentação do entrevistador, ganhar a confiança do entrevistado, a validação da entrevista em outro momento pelo entrevistado e a coleta de outras evidências de suporte ao material da entrevista. (FONTANA; FREY, 2005).

Foram então realizadas nove entrevistas semiestruturadas conforme demonstrado pela seleção dos sujeitos da pesquisa. O acesso inicial se deu através do sujeito que de alguma forma se relaciona com o sindicato dos professores. Este sujeito será o informante da pesquisa de campo. O acesso ao entrevistado representante da administração da IES privada e ao docente sem vínculo sindical foi realizado diretamente pelo pesquisador. O roteiro de entrevista (Apêndice A, página 138) foi realizado em conformidade com as questões de pesquisa que serviram como balizadoras para a obtenção das informações julgadas necessárias à resposta do problema de pesquisa. Como essa pesquisa se referiu a um trabalho qualitativo se surgisse à necessidade seria incluído um número maior de sujeitos até a obtenção de um padrão de respostas acerca das questões levantadas pelo estudo. Entretanto, com a realização das nove entrevistas foi possível à obtenção de um padrão de respostas satisfatório ao objetivo da pesquisa. Foram totalizadas aproximadamente 128 páginas transcritas resultantes de aproximadamente nove horas de entrevistas.

Com relação aos dados documentais esses se dividem em documentos públicos e documentos privados. Os documentos públicos foram obtidos através das páginas da IES privadas que visam fundamentalmente a estabelecer de um lado o contexto da cultura organizacional esposada em termos de valores e moral, e de outro identificar normas, regras, regulamentos com relação aos docentes e a atividade docente. Também foram coletados documentos do sindicato como reclamações, processos ajuizados contra as IES privadas e as publicações como o jornal sindical. Os documentos privados foram aqueles fornecidos pelos sujeitos da pesquisa, como contratos de trabalho, e-mails, notificações e etc. O total de documentos avaliados foi de aproximadamente 600 páginas entre contratos, jornais, páginas promocionais, e-mails e sites de internet.

Como essa pesquisa previu a coleta de dados através desses três métodos: observação direta não participante; entrevista face a face semiestruturada; e coleta

de documentos públicos e privados. Foram realizados métodos de registros específicos para cada um deles. Na observação foi mantido um diário de campo para o registro das atividades e eventos relevantes na procura da resposta ao problema de pesquisa. As entrevistas não estruturadas e realizadas face a face foram gravadas e transcritas. Os documentos foram coletados com data de registro no diário de campo e catalogados em ordem cronológica. Adicionalmente, para as entrevistas foram realizados protocolos adicionais para procedimentos de realização e a manutenção de coesão na forma de abordagem (CRESWELL, 2010).

3.3.3 Método de análise dos dados

A análise dos dados de uma pesquisa qualitativa envolve a interpretação de episódios e experiências. Experiências que são baseadas em conhecimentos pessoais num determinado tempo, espaço e contexto social apreendidas na forma de fragmentos resultantes da aplicação dos métodos de coleta de dados descritos na seção anterior. Essa análise de dados não possui um momento específico, ela se realiza na elaboração de sentido desde as primeiras impressões até a compilação final (STAKE, 1995, 2010).

Essa análise é concomitante a coleta e trata de desenvolver as informações fornecidas pelos sujeitos com base em temas ou perspectivas (CRESWELL, 2010). O pesquisador qualitativo se concentra em coleções de instâncias categóricas que são agregadas com o intuito de fazer emergir significados relevantes para a solução do problema de pesquisa (STAKE, 1995).

Para a realização dessa análise qualitativa dos dados o método empregado foi o da análise do discurso organizacional. Essa escolha justifica-se pela natureza do problema de pesquisa e pela própria composição da teoria escolhida que privilegia os discursos e a linguagem na constituição das categorias analíticas estudadas. Esse método não possui uma única forma de realização, pelo contrário, a diversidade de formas e tipos é de tal maneira variada em termos de epistemologias e metodologias que são frequentes os estudos e debates em publicações nacionais e internacionais (ALVESSON; KARREMAN, 2011a; 2011b; 2013; FARIA, 2015; HARDY; GRANT, 2012; HARDY; PHILLIPS, 2004; MUMBY, 2011).

Em comum, os estudos têm a compreensão do que seja o termo discurso organizacional. Discurso organizacional refere-se aqui a todo o conjunto de textos que são incorporados nas práticas de fala, escrita, representações visuais e artefatos culturais que trazem a existência de toda a materialidade da organização e de como esses textos são produzidos, disseminados e consumidos. A análise do discurso está, então, interessada nos efeitos da linguagem que são socialmente construídas na constituição da organização propriamente dita (BERGER; LUCKMANN, 1999; GRANT et al., 2004; PHILLIPS; HARDY, 2002).

A origem da análise de discurso organizacional está no que se consolidou chamar de a virada linguística nas ciências sociais. Essa virada linguística foi conceituada nos anos 1930 primeiramente como um enfrentamento fenomenológico ao dualismo sujeito/objeto sobre a natureza da subjetividade e sua relação com o mundo. Passa pela compreensão do uso e significado da linguagem em todas as esferas do mundo humano. A linguagem no centro da racionalidade humana. Sua maior contribuição aparece nos estudos organizacionais com abordagens críticas que buscam revelar os aspectos políticos e históricos das formas e práticas das organizações (DEETZ, 2003).

Para uma análise do discurso organizacional algumas considerações devem ser observadas em consequência do que se acumulou de estudos realizados nessa área (DEETZ, 2003). A primeira delas está relacionada ao problema de se considerar a linguagem como espelho da realidade. Esse espelho, ou seja, a linguagem não deve ser o objeto de estudo propriamente dito, mas deve-se observar como os textos por ela carregados emergem das relações de poder. Segundo, a posição de um determinado discurso deve ser compreendida dentro de uma relação de batalha de posições expressas acerca dos significados existentes desse discurso. Devem-se investigar os processos políticos e sociais de construção e distribuição desses significados disfarçados como processos naturais. Terceiro, a voz de um texto ou uma formação discursiva não pode ser considerada como uma propriedade de alguém, mas sim como uma conquista formada na interação com outros. Uma composição discursiva deve ser focada com base nos processos dialógicos da formação social e não ser assumida como particular e acabada. Quarto, a análise do discurso não deve ser de uma perspectiva única vista a distância, mas sim como um desenrolar de momentos na vida e tempo de pessoas e organizações. O processo de pesquisa do discurso deve ser generativo e não simplesmente representacional

com foco nas interações sociais e seus desdobramentos no discurso resultante. Por fim, a análise do discurso deve-se mover na direção de um entendimento da estrutura linguística-social da experiência, na afirmação de uma qualidade dialógica da existência (DEETZ, 2003).

Como mencionado anteriormente, o modo como se faz análise de discurso nos estudos organizacionais e as formas que tomam tais análises são consideravelmente variadas. A contribuição dessas variadas abordagens para o entendimento das organizações demonstra que o discurso é central para a construção social da realidade (ALVESSON; KARREMAN, 2000; BERGER; LUCKMANN, 1999; GRANT et al., 2004; PHILLIPS; HARDY, 2002). Decorrente dessa centralidade do discurso para a compreensão das organizações tem-se ainda algumas questões significantes para a utilização da análise do discurso organizacional. Entre elas destaca-se a negociação dos significados em que significados dominantes emergem e discursos alternativos são marginalizados e subvertidos. A intertextualidade, em que a negociação dos significados ocorre num complexo de relações e contextos em que os textos são tanto socialmente como historicamente construídos. Somado a esses dois pontos tem-se ainda a questão da reflexividade em que a análise do discurso possibilita a reflexão sobre a natureza ambígua e construída dos dados a serem analisados e a forma de interagir com esses dados (GRANT et al., 2004; PHILLIPS; HARDY, 2002).

Segundo Phillips e Oswick (2012), as várias vertentes e rumos em que a análise do discurso se apresenta nos estudos organizacionais foram categorizadas em diversas maneiras. A forma mais comum, segundo os autores, é a classificação do discurso organizacional pela diferenciação de nível de análise. Os níveis de análise do discurso seriam aqueles com foco na análise partindo de um micro nível, sendo localizados em episódios na interação direta como uma conversa e a leitura de um texto e preocupados com o uso direto da linguagem em uma situação específica, até aquele macro nível em que a análise recai sobre as grandes narrativas, sobre os grandes arranjos discursivos em forma de perspectivas e ideologias. Como exemplo sugere que o trabalho de Alvesson e Karreman (2000) em que as análises de discursos são divididas em “d” minúsculo, caracterizada por uma análise de pequeno alcance e situada em um contexto específico e a análise de discurso com “D” maiúsculo, de grande alcance e com perspectiva macro sistêmica de contexto (PHILLIPS; OSWICK, 2012).

Os autores propõem uma nova categorização com base no nível de análise e na metodologia, sendo que consideram um inextricavelmente ligado ao outro. Constitui-se então que as diferentes formas de análise de discurso possuem como níveis o micro nível, meso nível, macro nível e multi nível. Nessa categorização os trabalhos que se utilizariam da análise de discurso com base em Foucault seriam centrados no macro nível. Esse macro nível fundamenta-se em grande parte na filosofia, na política, na história e na teoria social, tendo como foco o estudo de formações discursivas considerando os aspectos semânticos e abstratos do discurso. Essa caracterização é consoante com outros críticos da análise de discurso Foucaultiana em que essa é caracterizada como preocupada em discernir regras que governam corpos e textos e não preocupadas com uma análise específica de textos e episódios em interações em tempo real (FAIRCLOUGH, 2001; PHILLIPS; OSWICK, 2012).

Como alternativa para uma análise de discurso de multi nível, como a que realizada nesta pesquisa, Phillips e Oswick (2012) sugerem que a mais utilizada em estudos que envolvem questões de relações de poder é a Análise Crítica do Discurso. Essa forma empreende a análise em três diferentes níveis: (1) o nível de texto, que examina a linguagem em uso diretamente; (2) o nível de prática discursiva, que identifica os processos de produção e consumo desses textos; e (3) o nível de contexto, que leva em consideração os fatores institucionais que circundam o evento e como ele forma o discurso. O discurso possui então três dimensões principais: os textos, as práticas e conjuntos de textos que oferecem o significado ao texto, e o contexto social em que eles ocorrem (FAIRCLOUGH, 2001).

Entretanto, a Análise Crítica do Discurso apresenta em relação à análise de discurso baseada em Foucault um conjunto de críticas e diferenças epistemológicas e metodológicas que impossibilitam sua direta aplicação num estudo genealógico do discurso e das relações sociais de poder. Segundo a Análise Crítica do Discurso a visão de poder e discurso de Foucault é determinística, sendo que os discursos não são completamente coesos e desprovidos de tensões, e que por essa razão não são nunca capazes de determinar completamente a realidade social. Eles seriam sempre parciais e passíveis de serem contestados de alguma forma. Do mesmo modo, afirma que os sujeitos estão sempre submetidos a diversos discursos e que a tensão entre múltiplos discursos formaria um espaço em que esse mesmo sujeito poderia atuar e criar novas formas discursivas, numa intertextualidade, e mesmo mover-se

entre diversas posições, ou seja, possuir uma agência na formação discursiva. (FAIRCLOUGH, 2001; HARDY; PHILLIPS, 2004).

Nesse mesmo sentido, como denotam Chouliaraki e Fairclough (2010), a Análise Crítica do Discurso não pode ser aplicada como um mecanismo técnico de análise desvinculada das suas premissas teóricas e epistemologia de dialética construtivista, em que o discurso e o poder são constitutivos das relações sociais. Desse modo, para a Análise Crítica do Discurso o contexto em que se dá o discurso seria aquele determinado pelas relações de poder em que um lado a poder hegemônico do discurso dominante e de outro a resistência a esse poder pelos sujeitos. Os objetos gerais dessa análise seriam a emergência, a hegemonia, a recontextualização e a operação desses discursos verificados através de processos de articulação entre diferentes momentos da realidade social (CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 2010).

Nessa pesquisa, ao contrário do que apresentam Phillips e Oswick (2012) e a Análise Crítica do Discurso de Fairclough (2001), a análise do discurso com base em Foucault não foi limitada apenas no nível macro. Conforme demonstrado por Leclercq-Vandelannoitte (2011) a análise do discurso com a utilização da analítica de Foucault não parte, como a Análise Crítica do Discurso, da relação dialética entre agência e estrutura, mas sim através de relações entre tecnologias, discurso, poder, conhecimento, disciplina e sujeitos para um foco articulado em processos políticos dinâmicos, que combinam elementos materiais e simbólicos na constituição da organização. A diferença é uma posição dialógica em que o discurso é debatido, disputado e significado na rede de poder em que estão inseridos os sujeitos, numa relação entre o que Foucault (1995) considera serem as estratégias e as táticas.

A proximidade e ao mesmo tempo a diferença entre a Análise Crítica do Discurso e a análise do discurso Foucaultiana é reconhecida por Hardy e Phillips (2004) quando apontam que essas duas posições ou são opostas ou descrevem formas alternativas de resistência. Essa semelhança, e mesmo diferença, no papel do poder na produção de textos e formação de discursos está relacionada a centralidade da relação entre poder e resistência. Mumby (1997) descreve dois modelos que predominam nos estudos organizacionais sobre essa relação. O primeiro que define a resistência como atos produtivos que redefinem o terreno de disputa, sendo esse o modelo dominante em que os sujeitos buscam subverter os discursos dominantes em seu contexto local. E o segundo, como aquele em que a

resistência está implicada na própria dominação em formas que se definem mutuamente. Nesse modelo os significados são fixados de forma temporária enquanto certas interpretações são sustentadas. Porém, a constante desconexão entre discursos e significados faz com que surjam definições de mundo alternativas e competitivas simultaneamente. (MUMBY, 1997). Essa posição, como bem destacam Hardy e Phillips (2004), é muito próxima da de Foucault onde a resistência não é vista como separada do poder, mas como inerente e mesmo parte dele (Foucault, 1995, 1999b).

Na análise do discurso de Foucault, como o próprio destaca no período final de sua obra, o sujeito é o grande objetivo do seu trabalho. A constituição ou a produção desse sujeito ao longo do tempo e em meio às relações de poder e saber do discurso a sua volta e a conseqüente resistência a ele. A compreensão de como o sujeito internaliza essas formações discursivas de poder saber que passam pela materialidade e efeitos a que está submetido no âmbito das suas relações sociais. Esse é o alvo de uma análise de discurso com base na analítica de poder de Foucault (1995).

Partindo dessas premissas a análise de discurso utilizada nessa pesquisa é uma combinação da análise proposta por Hardy e Phillips (2004) e Leclercq-Vandelannoitte (2011) com base na análise de discurso de Foucault. Essa análise é multi nível em que se busca considerar como o discurso molda o poder e como o poder molda o discurso na capacidade dos sujeitos em produzir e reproduzir textos e influenciar e serem influenciados pelos discursos ao longo do tempo.

O modelo de análise de discurso organizacional está dividido basicamente em dois campos que se relacionam mutuamente: O campo do discurso e o campo da ação. O campo do discurso (Figura 1) analisa como o discurso produz relações de poder e irá constituir o contexto social em que a ação irá se desenrolar. O discurso aqui é compreendido como conjuntos estruturados de textos e práticas de produção, consumo e transmissão desses textos em um contexto social e histórico. Os textos não se limitam aos escritos e transcritos verbais, mas a toda uma gama de expressões simbólicas que assumem uma mídia física na forma de, entre outros, artefatos culturais, representações visuais, construções, arquitetura de espaços, roupas e etc. O discurso, ao associar conceitos, objetos e posições dos sujeitos a certos significados, estabelece relações de poder que, embora mudem ao longo do

tempo, em determinado momento são efetivamente fixadas. (HARDY; PHILLIPS, 2004; LECLERCQ-VANDELANNOITTE, 2011).

Os sujeitos agem então por meio de táticas, propositais ou não, na produção, transmissão e consumo de textos baseados em discursos (estratégias) existentes. A produção e consumo (interpretação) desses textos são limitados e moldados pelos discursos dominantes. É nesse sentido que o discurso irá estruturar e espaço social das ações táticas dos sujeitos. Ao estabelecer significados particulares no conjunto de conceitos, objetos e posições dos sujeitos o discurso influencia as relações de poder no sentido de quem pode e quem o exerce. Nesse espaço em que os sujeitos exercem suas táticas e relações de poder é que as potenciais mudanças do discurso podem ocorrer ao longo do tempo. No campo do discurso a sua influencia nas relações de poder são examinadas em um momento determinado (HARDY; PHILLIPS, 2004; LECLERCQ-VANDELANNOITTE, 2011).

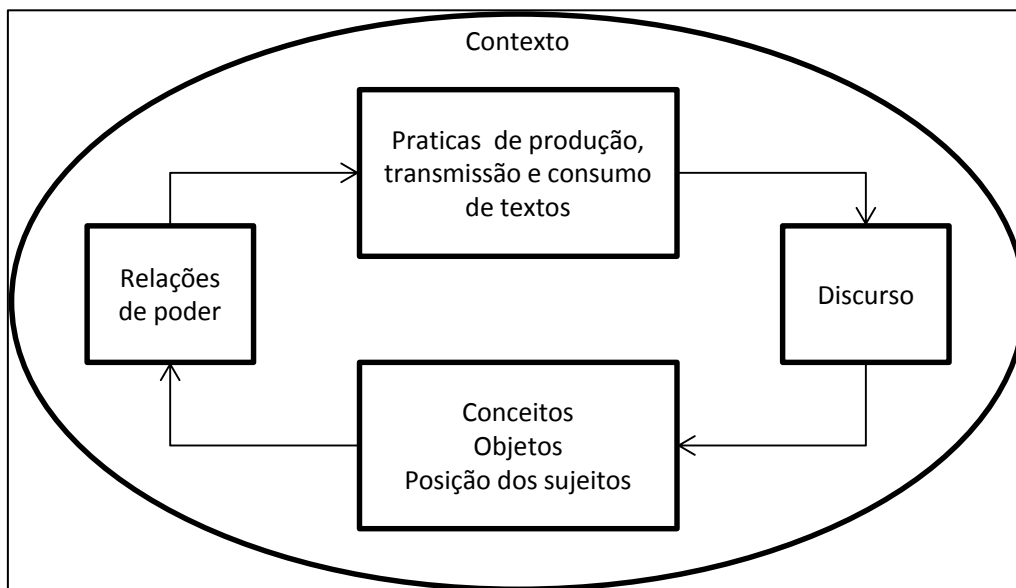


FIGURA 1 – A RELAÇÃO ENTRE DISCURSO E PODER

FONTE: MODIFICADO PELO AUTOR DE HARDY E PHILLIPS (2004).

No campo da ação (Figura 2) são as relações de poder que irão influenciar o discurso. Essa influencia é revelada ao longo do tempo, ou seja, na análise do que Foucault (1995) afirma ser não a história do passado, mas a intenção do presente daquele passado. No âmbito da ação, as práticas de produção, transmissão e consumo adicionam novos textos que poderão acarretar mudanças nos conceitos,

objetos e posições dos sujeitos que irão implicar mudanças no discurso ao longo do tempo (HARDY; PHILLIPS, 2004).

A produção e transmissão de textos requerem dos sujeitos determinada capacidade no desempenho dessas práticas. A produção e transmissão não são limitadas apenas em disputas de poder sobre os significados dos textos. Para ser capaz de influenciar o discurso por novos textos, a posição dos sujeitos deve ser analisada em associação ao poder formal que esse sujeito ocupa no quadro das relações sociais da organização, no acesso a recursos disponíveis ao sujeito, nas redes de relacionamentos e associações que o sujeito estabelece, e na legitimidade que o sujeito possui em relação ao discurso, ou seja, no direito a voz dada ao sujeito em se pronunciar em relação a realidade da organização (CLEGG, 1989; HARDY; PHILLIPS, 2004). A relação de mutualidade entre o campo do discurso e o campo da ação se mostra nos limites da capacidade da posição desse sujeito dentro do discurso. Sua subjetividade e sua identidade é ela própria em parte construída dentro desse discurso da organização (LECLERCQ-VANDELANNOITTE, 2011).

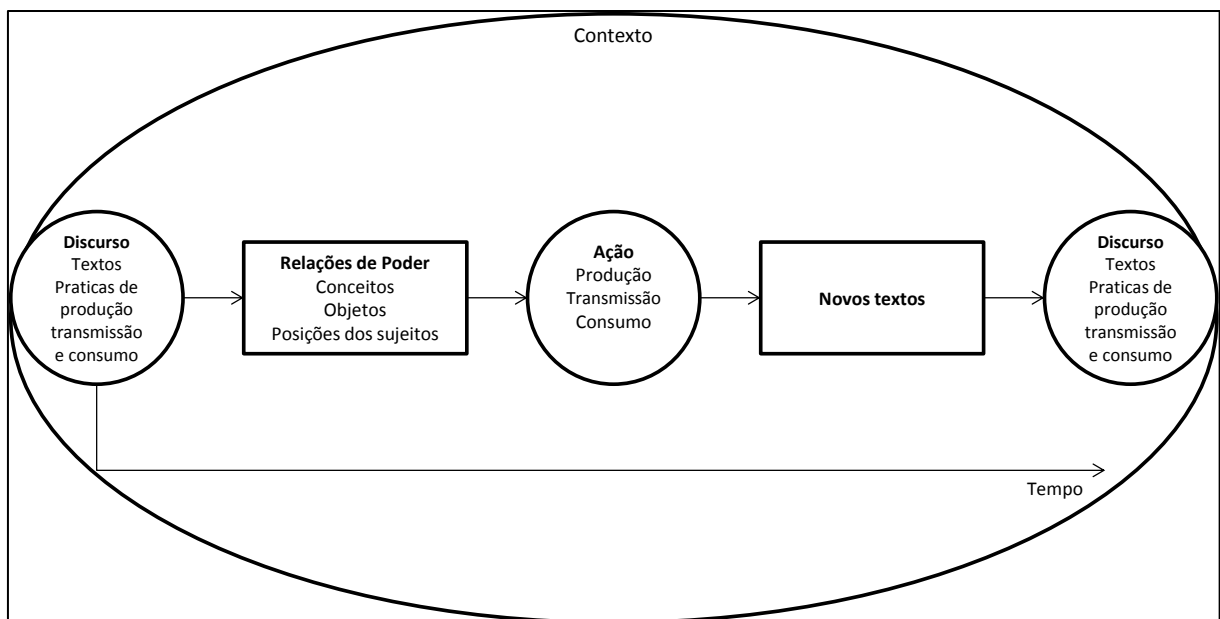


FIGURA 2 – A RELAÇÃO ENTRE PODER E DISCURSO

FONTE: MODIFICADO PELO AUTOR DE HARDY E PHILLIPS (2004).

Essas formas de poder estão distribuídas nas redes de relações de poder em que um sujeito não é capaz de determinar o discurso, mas sim o conjunto de sujeitos, nessas variadas posições inter-relacionadas, consegue estabelecer significados que fazem o discurso dominante. Essa dominação nunca será uniforme

e sem resistência pela própria natureza do poder (HARDY; PHILLIPS, 2004; LECLERCQ-VANDELANNOITTE, 2011). Como afirma Foucault (1998), onde há poder há resistência e esse só é exercido através de redes de relações.

Com relação aos textos em si, ao seu conteúdo e substância esses também não influenciam ou alteram diretamente o discurso vigente. A capacidade de um texto em atuar como um mecanismo organizador e vincular-se a questões organizacionais locais e gerais do contexto social depende de quatro atributos: da intertextualidade, da categoria do texto, do dispositivo textual empregado e do grau de distanciamento das circunstâncias em que foi originado o texto (HARDY; PHILLIPS, 2004).

A intertextualidade corresponde ao modo como o texto se vincula a outros textos e discursos. Um texto que evoca outros textos, explicita ou implicitamente, e que seja baseado em entendimentos e significados geralmente estabelecidos possui maior chance de influenciar o discurso. A categoria do texto refere-se aos tipos de comunicação como reuniões, anúncios, e-mails, seminários de treinamento, grupos de redes sociais da organização e páginas de internet corporativas que podem ser manipulados através de regras de uso e que podem influenciar, maior ou em menor parte, o discurso quando são corretamente associados ao contexto particular a que se referem. Os dispositivos textuais exploram os efeitos performáticos de texto e fala das narrativas, histórias, alegorias, retórica, metáforas, ironia e humor em ritos, cerimônias e demais atividades da organização em que são empregados com o intuito de moldar determinados significados, persuadir pessoas, legitimar interesses e reproduzir estruturas sociais. Por fim, o distanciamento do texto de sua origem está relacionado com a formação de um arcabouço organizacional em que o texto perde seu produtor original e passa a ser adotado como próprio do discurso da organização. Essas diferentes características que os textos podem assumir contribuem para que sejam palatáveis e atraentes a diferentes tipos de consumidores no âmbito do discurso (HARDY; PHILLIPS, 2004).

Os textos devem ser consumidos para que seus significados e interpretações possam ser estabelecidos. Toda forma de linguagem estabelecida pelo discurso dominante envolve constantes disputas entre produtores e consumidores na reprodução e produção dos significados. Esses significados não são pré-definidos, mesmo por produtores com enorme capacidade de exercer poder nas relações sociais e textos com grande apelo. A interpretação de um texto é um

processo de construção social negociado dentro do âmbito das relações sociais com permanente espaço para resistência das leituras dominantes através de atos discursivos que promovam significados alternativos (HARDY; PHILLIPS, 2004).

A linguagem, como preconiza Foucault (1999c) não é apenas um sistema de representações com o poder de destrinchar e reconstituir outras representações, mas sim um sistema de linguagem em que a realidade é estabelecida em suas raízes pelas ações, pelos estados dos sujeitos e fundamentalmente pelas vontades desses sujeitos. A linguagem é então um meio de poder e de controle social (FOUCAULT, 1999b; 1999c).

A análise do discurso foi realizada então seguindo esse método. Primeiramente a análise do campo do discurso, com a definição dos seus conceitos, objetos e posições dos sujeitos. Essa análise não seguiu uma descrição de todos esses elementos, mas sim foi guiada pelas evidências daquilo que se destacou do material empírico, daquilo que os sujeitos interpretaram como relevante quando se fala em ensino superior privado. Desse modo, a análise do campo do discurso foi agrupada em quatro tópicos onde foram articulados os conceitos, objetos e posições do sujeito nesse discurso.

No campo da ação a lógica seguida foi semelhante. Quando se trata das ações sobre o discurso em termos de produção, transmissão e consumo de textos foram priorizados os momentos que os sujeitos participam nessas ações. A iniciação na carreira docente como momento de consumo e transmissão de textos até a efetiva vivência na profissão de professor, dirigente ou sindicalista em que essas ações podem ser complementadas com a produção e alterações do discurso. Em ambos campos de análise o objeto da análise foi o da linguagem referente ao ensino superior privado presente nos textos desse discurso.

3.3.4 Validade, confiabilidade e limites da pesquisa

A validade e a confiabilidade de uma pesquisa, seja ela qualitativa ou quantitativa, passa pela verificação da qualidade das evidências. A qualidade das evidências é de importância para a razão, entendimento, elaboração de prioridades e escolhas quanto as ações da pesquisa. Uma forma de assegurar a qualidade das

evidências na pesquisa qualitativa e, conseqüentemente, a validade e a confiabilidade é a triangulação (STAKE, 1995; 2010).

A triangulação envolve checar a evidência, envolve reconhecer a diferença entre percepções dos sujeitos da pesquisa, do próprio pesquisador e entre as próprias fontes de dados. O reconhecimento dessa diferença leva a coleta de informações adicionais para checar ou expandir a interpretação sobre a questão ou a evidência em análise. Informações adicionais fornecem bases para a revisão das interpretações. Essas informações adicionais podem ser obtidas por meio dos protocolos de triangulação. A triangulação das fontes de dados, a triangulação entre investigadores, a triangulação teórica e a triangulação metodológica. O objetivo desses protocolos está mais em identificar perspectivas adicionais do que a confirmação de um significado único (FLICK, 2002; STAKE, 1995; 2010).

Essa pesquisa adotou a triangulação das fontes de dados para checar a qualidade das evidências. Foi adotada essa técnica como um processo de uso de percepções múltiplas entre os sujeitos da pesquisa para clarear significados e verificar a repetição de uma observação ou interpretação. Verificar o encadeamento das evidências para aumentar a validade dos construtos e a confiabilidade do estudo (STAKE, 2005).

Também foram adotadas outras estratégias de validade além da triangulação. A primeira delas está relacionada a estrutura conceitual do trabalho. Nesse sentido, o pesquisador delimitou o estudo no intuito de utilizar conceitos que fossem combinados dentro do escopo do problema de pesquisa e que não fossem conflitantes em correntes teóricas dispares em interesses de pesquisa e adequação metodológica.

Da mesma forma, outra estratégia de validação para o aumento da confiabilidade é o alinhamento metodológico do estudo. O problema de pesquisa e o objetivo da pesquisa são desdobrados em objetivos específicos que por sua vez são vinculados a questões de pesquisa que, uma vez respondidas, delinearam a própria resposta ao problema de pesquisa. Sendo que a estratégia de pesquisa e os métodos adotados não fossem conflitantes e encontrassem correspondência e respaldo em trabalhos de natureza semelhante.

A pesquisa teve como estratégia de validação o foco progressivo. Essa progressividade foi construída com a apresentação de evidências no sentido de elaborar um entendimento do fenômeno de modo gradual através de uma descrição

rica e densa. Uma descrição que possibilite a criação de um ambiente de discussão para a realização de uma experiência partilhada e substituta (CRESWELL, 2010; STAKE, 2010).

Embora sejam adotadas as estratégias de validação para assegurar a confiabilidade do estudo há que se reconhecerem os limites dessas técnicas, bem como o limite dos procedimentos metodológicos que por sua vez irão restar no próprio limite dessa pesquisa realizada. A pesquisa qualitativa tem sua realização num ambiente de campo em contexto natural de ocorrência do fenômeno. Sendo assim, o pesquisador como instrumento primário da realização desse tipo de trabalho é limitado em sua percepção dos acontecimentos e no tempo da realização do estudo. A observação, por mais rigorosa que seja, não é capaz de apreender ou mesmo representar a totalidade dos acontecimentos que envolvem o objeto de estudo. As entrevistas se realizam em um corte temporal e carregam os vieses do momento da realização e interpretações de um momento específico. O tempo de realização dessa pesquisa restringe o leque de métodos de coleta de dados disponíveis ao pesquisador, como por exemplo a utilização de uma pesquisa etnográfica.

Da mesma forma, as manifestações do poder disciplinar na forma de controles e da vigilância bem como sua inter-relação com elementos da cultura organizacional, como as normas e valores da conduta profissional e pessoal dos professores em IES privadas, envolvem uma vasta gama de atividades e relações sociais com motivações diversas e arraigadas em práticas sociais que se perpetuam e se reproduzem num desenvolvimento não linear do tempo que não poderão ser integralmente representadas nessa pesquisa. O que será apresentado é um retrato de um fenômeno que só poderá ser generalizável numa inferência da experiência dos casos na própria experiência que o leitor terá do resultado desse estudo.

A seguir é apresentado no Quadro 1 um resumo dos aspectos metodológicos da pesquisa.

ASPECTOS METODOLÓGICOS	CLASSIFICAÇÃO
CONCEPÇÃO EPISTEMOLÓGICA	INTERPRETATIVISTA CRÍTICA
ABORDAGEM	QUALITATIVA
AMBIENTE	PESQUISA DE CAMPO
TEMPO	CORTE TRANSVERSAL COM APROXIMAÇÃO LONGITUDINAL
DELINEAMENTO DA PESQUISA	ESTUDO DE CASO INSTRUMENTAL MÚLTIPLO OBSERVAÇÃO NÃO PARTICIPANTE, ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS, DOCUMENTOS
FUNTE E COLETA DE DADOS	
ANÁLISE DE DADOS	ANÁLISE DE DISCURSO ORGANIZACIONAL

QUADRO 1 – ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA
FONTE: ELABORADO PELO AUTOR.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Em consonância com o estabelecido nas seções anteriores a análise e discussão dos resultados será realizada em três partes: a primeira compreende uma breve descrição dos casos, das organizações e dos sujeitos e materiais secundários estudados nessa pesquisa; a segunda irá tratar do contexto do fenômeno e do problema da pesquisa, de quais são as condições estabelecidas nesse espaço social, da sua estrutura e elementos que influenciam a forma como as interpretações dos sujeitos e textos do discurso são fixadas momentaneamente na realidade social do fenômeno; a terceira parte será dedicada às ações e interpretações dos sujeitos em relação ao poder disciplinar manifesto em elementos culturais das organizações estudadas e de que forma esses elementos são diferenciados ou homogêneos, adotados e resistidos através dos casos e do tempo por meio da característica de aproximação longitudinal do estudo.

4.1 DESCRIÇÃO DOS CASOS E SUJEITOS

Das IES privadas estudadas duas são classificadas como centros universitários e uma como universidade. A diferença entre uma classificação e outra está basicamente em dois itens. O centro universitário deve possuir um quinto dos seus professores em regime de contrato em tempo integral enquanto a universidade deve possuir um terço em contrato de tempo integral. Para a IES ser classificada como universidade é necessário ainda que possua ao menos quatro programas de pós-graduação *strictu sensu*, sendo um deles programa de doutorado. Como característica comum é exigido que tanto o centro universitário quanto a universidade possuam um terço do corpo docente com titulação de mestrado ou doutorado.

A fim de não identificar as organizações objetos do estudo, basta registrar, sem a precisão exata das dimensões de cada IES, que todas elas possuem mais de três mil alunos em cursos de graduação presenciais e mais de cem docentes atuando em seus quadros. São IES que possuem mais de dez anos de atuação no

mercado de ensino superior privado e foram selecionadas pelo critério estabelecido na metodologia, que foi o indicado pela direção sindical quanto a serem instituições que são percebidas como as que mais exercem controles disciplinares sobre os docentes.

Dos docentes entrevistados um possui o nível de especialista, cinco a titulação de mestre, um de mestre e fazendo o programa de doutorado e dois doutores. As áreas de atuação nos cursos de graduação são de humanas, jurídica, biológicas, da saúde, das áreas de sociais aplicadas e comunicação social. Como mencionado anteriormente nos procedimentos metodológicos foram selecionados três professores de cada IES sendo um deles ocupante de um cargo de direção na IES, um como representante do sindicato dos professores do ensino superior privado e um professor que não tivesse nem o vínculo com a direção e nem com o sindicato.

Desse modo, as IES privadas foram categorizadas como IES1, IES2 e IES3. Sendo que os sujeitos da pesquisa foram classificados em IES1A, IES2A e IES3A para aqueles que exercem algum cargo de direção (coordenação de curso, diretor de curso ou de ensino e pró-reitores) na organização, IES1B, IES2B e IES3B para aqueles que são os representantes sindicais dentro da instituição e IES1C, IES2C e IES3C para aquele grupo de professores que não pertencem nem à direção nem ao sindicato.

Conforme critério estabelecido na metodologia, os sujeitos da pesquisa deveriam possuir ao menos cinco anos de experiência na docência do ensino superior em instituições privadas. No decorrer da pesquisa verificou-se que a maioria dos docentes já havia lecionado em diversas outras IES privadas. Em IES privadas menores e até mesmo entre as IES desse estudo. Além disso, observa-se que vários deles passaram em algum momento da carreira pela experiência de coordenação de curso.

Além dessa caracterização dos sujeitos e casos, foi adotado como critério, a fim de manter o anonimato tanto dos sujeitos quanto das IES privadas, alterações pontuais nas transcrições das falas dos sujeitos e transcrições dos materiais secundários reproduzidos na análise. Essas alterações não alteram de forma alguma o sentido originário do texto. Trata-se de substituições dos nomes dos cursos por graduação ou do nome das IES por outras referências. Na próxima seção será abordado o contexto sócio-cultural do ensino superior privado. A seguir é apresentado um quadro síntese das IES e dos sujeitos.

IES E SUJEITOS	CATEGORIAS
IES1	UNIVERSIDADE
IES2	CENTRO UNIVERSITÁRIO
IES3	CENTRO UNIVERSITÁRIO
IES1A, IES2A, IES3A	SUJEITOS VINCULADOS À DIREÇÃO DA IES
IES1B, IES2B, IES3B	SUJEITOS VINCULADOS AO SINDICATO
IES1C, IES2C, IES3C	SUJEITOS SEM OS VINCULOS ANTERIORES

QUADRO 2 – SÍNTESE DAS IES E DOS SUJEITOS DA PESQUISA
 FONTE: ELABORADO PELO AUTOR.

4.2 O CONTEXTO SÓCIO-CULTURAL DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO

Por contexto do ensino superior privado entende-se o discurso do ensino superior privado. Aquilo que define seus conceitos, objetos e posições dos sujeitos. Na constituição desse discurso e dessa própria realidade social das IES privadas, busca-se compreender aquilo que Foucault (1995, 1999b, 2001, 2004, 2008c) define como formações discursivas. Essas formações são conjuntos de conhecimentos sistematizados que formam o objeto daquilo que se fala, no caso o ensino superior privado, e como se constituíram de forma social, histórica, linguística, técnica e organizacionalmente as práticas e regras compreendidas no seu âmbito. No desenvolvimento desse contexto as evidências apontaram para quatro fatores preponderantes: a influência do estado e do governo por meio das políticas públicas para o setor das IES privadas; para as relações contratuais e trabalhistas dos professores nas IES privadas; para o mercado de atuação das IES privadas; e por aspectos sociais e tecnológicos com influencia sobre as IES privadas. A seguir cada um desses itens será analisado.

4.2.1 Políticas Públicas para as IES Privadas

Ao se falar em ensino superior privado, no âmbito dessa pesquisa, se faz necessário estabelecer algumas relações conceituais e interações entre objetos e posições dos sujeitos já mencionadas na seção que tratou do trabalho docente nas

IES privadas. A primeira delas está relacionada a influência das políticas públicas voltadas para a educação e especialmente ao segmento do ensino superior privado. Conforme mencionado anteriormente, as mudanças no ensino superior brasileiro, advindas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº9.394 de 1996) e do Decreto 2306 de 19 de agosto de 1997, permitiram pela primeira vez que empresas com fins lucrativos passassem a atuar no segmento de ensino superior.

Essas mudanças acarretaram diversas consequências como, a busca constante por redução de custos e seu principal componente, o salário e número de professores, o aumento do número de alunos e turmas, o aumento dos gastos com publicidade e propaganda para se destacar entre os concorrentes, o aumento de esforços no sentido de dirimir e retornar investimentos em infraestrutura de salas, bibliotecas e laboratórios entre outros (ALCADIPANI, 2011; BOSI, 2007; FREITAS, 2007b, 2007d, 2011; NOGUEIRA; OLIVEIRA, 2015; SAMPAIO, 2011). Essas alterações e o seus reflexos na atividade docente dos casos pesquisados serão explorados detalhadamente na sequência dessa análise.

O que se ressalta aqui é a interdependência entre o que ocorre na esfera governamental desse discurso da educação superior, ou esse contexto social, e influencia o modo como os sujeitos irão interagir nele. Como exemplo disso temos as políticas infra legais aplicadas pelo Ministério da Educação (MEC) com relação à edição de normas e portarias que as IES privadas devem se submeter e que mudam de acordo com o governante da hora. Nas palavras do entrevistado dirigente da IES2 quando questionado acerca do contexto do ensino privado pode-se contatar essa percepção:

Você faz essa pergunta até semana passada ou essa pergunta você faz a partir de Temer. Você tem que fazer essa divisão porque você vinha de um modelo de estado forte extremamente regulador. Você tem uma discussão na iniciativa privada de que havia uma ingerência do estado no ensino superior. Você tinha uma super-gerência do Estado, porque ele é extremamente regulador, estado socialista é extremamente regulador, ao ponto de lhe dizer exatamente tudo o que eu devo fazer e não deixar margem praquilo que prevê a Constituição Brasileira sobre a autonomia universitária. (ENTREVISTADO IES2A).

Como pano de fundo desse discurso têm-se outros discursos associados a discursos políticos, econômicos entre liberalismo econômico e estado de bem-estar social, que devem ser reconhecidos como presentes no âmbito da pesquisa. Ainda, ressalta-se que essa percepção da intervenção é vista de forma oposta por outro

entrevistado pertencente ao sindicato dos professores. Na sua avaliação a intervenção é exercida de forma precária e insuficiente:

É que o MEC não funciona. Teoricamente se o MEC fiscalizasse ele ia exigir um piso, ter um banco de denúncias, se essas denúncias fossem precedentes o MEC ia encerrar cursos, se o MEC apertasse isso resolveria, mas essas instituições têm representantes na política que se articulam politicamente com deputados, com governadores, com senadores, com ministros, que são candidatos e que tem interesses e são donos de instituições. Então há uma articulação nacional justamente para manter essa parcimônia, esse caráter abençoador do MEC, esse caráter de passar a mão na cabeça em cima das instituições. (ENTREVISTADO IES2B).

O antagonismo das interpretações da ação governamental sobre a realidade advém obviamente das formas de apreensão dos conceitos, objetos e da posição dos sujeitos em relação ao discurso. Nem todas as políticas públicas ou ações governamentais enquanto conceitos e objetos do discurso irão acentuar divergências nessas posições. Ações institucionais que foram criadas como suplementares da permissão para a operação de IES privadas com fins lucrativos forneceram todo um arcabouço de incentivos para a entrada de grande número de alunos na graduação superior e são vistas como positivas pela totalidade dos sujeitos entrevistados. Os principais programas de governo nessa área foram o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES - Lei n° 10.260, de 12 de julho de 2001) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI - Lei n° 11.096, de 13 de janeiro de 2005).

Ainda que positivos na interpretação dos professores, esses programas também são criticados por suas consequências tanto na sala de aula quanto pelas distorções que criam no mercado das IES privadas. Eles permitiram que em condições em que o Estado dispusesse de grandes dotações orçamentárias o número de beneficiados fosse ampliado aumentando o número de alunos nas IES privadas. Entretanto, recentemente se observa uma situação de desequilíbrio orçamentário em que a redução da oferta nesses instrumentos afeta diretamente as IES que dependem dessa fonte de recursos para se manterem.

A gente tem os apoios federais que são bem importantes. Hoje a nossa instituição tem um grande percentual de quase 40% de alunos provenientes de FIES e PROUNI. Então esse incentivo é algo que precisa ser mantido dá uma segurança em termos de governo em ação governamental. (ENTREVISTADO IES3A).

Essas ações não passam despercebidas por outros gestores quando avaliam o impacto na concorrência e no mercado das IES privadas.

Há 4 anos atrás você criou o FIES como mecanismo de acesso ao ensino superior universal e todo mundo tinha FIES, hoje você tem uma população de endividados de FIES que não consegue se colocar no mercado de trabalho e que tem que pagar o FIES. Esse é um fenômeno. Outro fenômeno é que o dinheiro acabou porque não tem recurso e quem tá sofrendo com isso, são os grandes grupos educacionais que usaram o FIES como forma de crescimento, se alavancaram em cima do FIES. No Paraná você tem instituições que tinham uma média de 300 alunos antes do FIES e depois no Fies tem quase 3 mil alunos num ciclo de dois anos e meio. Aí o que aconteceu o estado ficou responsável pela instituição privada e os alunos nessa situação passam a pertencer ao estado na instituição privada. (ENTREVISTADO IES2A).

Outra questão que advém dos programas de financiamento aos estudantes e que acarretam alterações no contexto de operação das IES privadas e principalmente da atividade docente é a composição da sala de aula em termos de diversidade. Diversidade de origens, de renda, bem como da variabilidade de perfis de alunos. Essa diversidade também é notada quanto ao preparo do aluno e sua disposição frente a graduação.

Um dado positivo foi a entrada dos alunos de “cotas” isso foi em 2007, FIES e PROUNI, que traz dois grupos sociais diferentes, um mais em relação à questão da etnia da cor tal e outro também mais em relação a origem do aluno, aluno de escola pública e aqueles que podiam financiar pelo FIES. E a faculdade ficou mais plural, a faculdade que era muito homogênea, muito branca, classe média, pais liberais, comerciantes ou empresários, a faculdade ficou mais plural... o outro debate sobre as cotas e obviamente havia professores que não eram a favor das cotas no primeiro momento, depois perceberam que esses alunos eram muito bons, perceberam que muitos deles eram muito melhores que a maioria dos nossos alunos. (ENTREVISTADO IES1B).

Em outra interpretação de um dos sujeitos entrevistados é observado o oposto:

Na instituição eu percebi que teve uma queda, o incentivo do governo para que os alunos entrassem em sala de aula foi maravilhoso, mas trouxe todo tipo de aluno, até aquele que não tem condição de fazer. Então assim, eu sou super a favor das políticas de inclusão em sala de aula, super a favor das políticas de governo para inclusão dos alunos, mas trouxe isso junto, esses alunos que não tem a menor condição de estar em sala de aula, menor condição. (ENTREVISTADO IES3C).

Antes de tratar de outro ponto de relevância nas interações dos elementos do discurso do ensino superior privado faz-se necessário uma ressalva quanto a

questão do discurso e do contexto. Não se pretende aqui pormenorizar todas as relações e interações existentes nesse contexto e nesse discurso. O que é abordado nessa primeira parte da análise do contexto são aqueles elementos que se mostraram recorrentes no material coletado para a pesquisa. Foram os textos que se mostraram mais relevantes para os sujeitos imbuídos no discurso das IES privadas.

4.2.2 Relações Trabalhistas nas IES Privadas

Além das influências das políticas públicas no contexto e discurso do ensino superior privado, o segundo elemento presente como conceito é a relação trabalhista nas IES privadas. Os pormenores da relação de trabalho do docente em si serão tratados na seção que irá avaliar os casos da pesquisa em suas especificidades. Nesse tópico serão abordadas as relações trabalhistas que, enquanto conceito e em seus objetos e posições dos sujeitos, estão presentes e são influentes na realidade de todas as IES privadas. Estas relações, estão também elas ligadas às políticas públicas mas que possuem peculiaridades que as distinguem na influência da realidade. Por exemplo, o plano de cargos e salários é instrumento obrigatório para centros universitários e universidades por meio de regulação do MEC, ou seja, da especificação da forma de contrato de trabalho por meio de uma política pública infra legal. O que difere aqui são normas gerais para as relações trabalhistas entre empresas e funcionários.

Como empresas mercantis as IES privadas contratam seus funcionários, e nestes estão incluídos os professores, na forma estabelecida em Lei. No Brasil o regramento legal é consubstanciado na Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT). Para a finalidade dessa pesquisa basta estabelecer que para a atividade docente em IES privadas o documento que irá delinear as relações trabalhistas entre os docentes e as instituições é a convenção coletiva de trabalho. Essa convenção é assinada entre o sindicato dos professores do ensino superior e o sindicato representante das IES privadas.

Esse acordo coletivo irá estabelecer as condições de trabalho em termos de piso salarial, reajustes, formas de contratação e rescisão de contrato de trabalho, horas extras e horas atividades, cursos de capacitação, prazos para cumprimento

atividades, mudanças nas atividades ou disciplinas, elaboração de obras intelectuais, transferências de turmas, faltas e outras tantas questões afeitas ao trabalho docente. Esses elementos da relação trabalhista entre docentes e instituições não se esgotam de forma alguma nesse instrumento. Ele apenas fornece as condições mínimas, que são pactuadas entre os representantes desses grupos, para que o trabalho do professor de ensino superior seja realizado no âmbito das IES privadas.

Nesse ponto o discurso estabelece posições dos sujeitos bem definidas e antagônicas. O discurso como influenciador das relações de poder estabelece de um lado os docentes representados pelo sindicato dos professores e de outro as IES privadas representadas pelo seu próprio sindicato empresarial. Ao mesmo tempo em que essas posições na rede de relações de poder são opostas elas não são rigidamente definidas. O que se quer dizer com isso é que há dirigentes de IES privadas que, como professores, reconhecem muitas das demandas sindicais e mesmo representantes sindicais que reconhecem as dificuldades mercadológicas enfrentadas pelas IES privadas. Entretanto, como não poderia deixar de ser as disputas estão presentes e bem ativas no discurso.

Em uma publicação sindical a gestão de IES privadas e o próprio modelo de negócio é abertamente criticado:

E uma vez restringidos os valores repassados pelo governo federal, um pouco para coibir abusos e um pouco por pura incúria governamental, perderam (as IES privadas) completamente a capacidade de gestão dos seus negócios, apostando no arrocho salarial dos seus professores como canto da sereia para a sua sobrevivência e para permanente multiplicação dos seus sempre polpidos lucros. (SINPES, 2015).

Além disso, outro representante sindical comenta sobre o aumento da dificuldade das negociações sobre as convenções coletivas, sobre o ajuizamento de ações junto a justiça do trabalho e da própria mudança na forma de atuação dessa justiça e a influência exercida pelas IES privadas nos resultados das ações.

A justiça do trabalho de uns anos pra cá se tornou uma Justiça bastante conservadora, que tem dado ganho de causa para os patrões. Então aquela perspectiva in dubio pro misero, in dubio pro trabalhador tem terminado, as ações coletivas não tem sido exitosas, porque os juizes, as ações muito grandes demandam um grande trabalho dos juizes e eles arquivam por algum detalhe de propositura pra não ter que analisar o mérito. Então, eu vejo que mesmo que na Justiça Trabalhista, o dissídio, não vai mais pra justiça do trabalho então você tem que ajuizar, é uma complicação então

acabou o dissídio, acabaram com o dissídio, era uma coisa que enchia muito o saco dos juizes, então eles por preguiça, por terem muito trabalho não estão fazendo isso, então o que acontece, a válvula de escape pra tudo isso era a justiça do trabalho e a justiça do trabalho está se tornando altamente liberal nesse sentido, flexibilizadora, faz parte de uma articulação nacional com essas confederações das IES que se articulam politicamente dentro do MEC e na super estrutura do poder judiciário. (ENTREVISTADO IES2B)

Como pano de fundo dessa relação de trabalho há o antigo conceito de autonomia de cátedra que hoje é substituído pelo moderno conceito de liberdade de ensino e aprendizagem. Esse conceito ou princípio está presente na própria Constituição Federal em seu art. 206 onde estabelece que o ensino será ministrado com o princípio da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber. Entretanto, esse princípio parece não se adaptar a lógica do mercado e lucro a que estão sujeitas as IES privadas e essa não adaptação ou acoplagem por assim dizer traz impactos diretos na realidade do docente. Conforme denota um dos entrevistados:

Essas instituições corroem cada vez mais o salário dos professores a ponto de não termos um piso salarial, a ponto de salários de pessoal administrativo de ter um reajuste maior que o dos professores, a ponto de as mensalidades serem reajustadas com discurso de que o salário dos professores que compõe o custo puxa o valor das mensalidades então eles dizem, olha vamos aumentar a mensalidade em 16% porque o salário dos professores compõem o nosso custo e aí eles vão negociar o salário dos professores e dão 7% ou 8% depois de um ano de discussão... Então na verdade é um pacto gigantesco pela mediocridade, em que o professor é o mais oprimido e o professor ele entra nesse circuito, porque ele dá uma aula medíocre, se conforma, não vai ao sindicato porque se ele for ele vai ser despedido, dá os conteúdos medíocres, dá aulas em várias instituições, é achatado e virou um tarifeiro, um proletário, uma pessoa que ganha R\$ 20 e pouco por hora aula enquanto na casa dele ele paga uma visita do encanador de um cara de informática R\$150, R\$ 200 então a auto-estima do professor é esmagada. (ENTREVISTADO IES2B)

A atuação nesse mercado como um negócio é o terceiro elemento que se destaca desse contexto. E como não poderia deixar de ser está imbrincado na mesma realidade às vezes se misturando entre o que é da esfera do trabalho docente para o que é da esfera do ramo do negócio da IES privada.

4.2.3 O Mercado das IES Privadas

Um elemento presente no discurso do ensino superior privado é a questão do mercado de atuação das IES privadas. Longe de se pretender realizar uma análise mercadológica das condições do mercado do ensino superior privada, o que se pretende aqui é demonstrar como esse contexto é percebido pelos docentes nas diversas posições que ocupam em relação a esse discurso e na rede de relações de poder estabelecidas.

Como mencionado por um dos entrevistados e refletindo um posicionamento generalizável há no ensino superior privado um grande mercado a ser explorado. O número de potenciais alunos para o ensino superior e o crescimento do mercado são os fiadores dessa percepção. O Plano Nacional da Educação (PNE) prevê uma meta para 2020 de 50% de matrículas no nível superior sobre a população na faixa etária adequada a esse nível. O que equivale ao dobro dos 7,8 milhões de alunos matriculados em 2014 segundo dados do último censo da educação superior (TEIXEIRA, 2015). De outro lado, o crescimento passado desse mercado foi em média de 7,3% de aumento ao ano entre 2004 e 2014 no número de alunos matriculados.

Conforme mencionado anteriormente, o número de docentes em IES privadas representa pouco mais da metade do total de docentes no ensino superior (56,53%). Entretanto, o número de graduados em IES privadas representa 79,14% do total, ou seja, menos professores, nas IES privadas, formam mais alunos no ensino superior. Essa informação encontra respaldo nas interpretações dos professores acerca do que é o ensino superior privado no Brasil.

Eu vou te dizer que é uma coisa meio geral assim dos meus colegas, a educação ela não existe mais, ela é uma mercadoria. Eu tenho e eu vendo ela pra você. Quer dizer eu vendo ela pra IES a IES me paga e eu passo pra você. Porque é uma mercadoria assim ó, aqui ó, ta aqui ó, essa garrafa tem um bico laranja ponto final não se discute mais isso, é isso. Ela é um bem, ela não é uma condição, não é conhecimento, não é verdade, não é ciência, não é mais isso. É um diploma e o salário. Isso é triste porque você entra em sala de aula cheio de ideologia, mas chega um tempo que você se torna mais pragmático. Eu não sei falar pelos meus colegas, mas eu tento tirar um pouco que tem que ser feito e tem que ter um plano que esse plano tem que ser apresentado no primeiro dia e aula tem que ser seguido literalmente à risca, isso mata, isso me mata. (ENTREVISTADO IES3C).

De outro modo, esse negócio em que se transformou o ensino superior privado não é percebido sem contradições e incompatibilidades com a atividade

docente e com o ensino e aprendizagem. Em manifestações dos entrevistados e em materiais secundários avaliados observa-se um constante questionamento acerca dos rumos da educação superior. Da situação em que se encontra no Brasil, do modelo de negócio das IES privadas e das alternativas e problemas existentes em outros lugares do mundo.

A percepção dos professores é a de que a atividade lucrativa é incompatível com o ensino superior. Na visão de grande parte dos entrevistados os proprietários não estão dispostos a investir em infraestrutura, bibliotecas, laboratórios e modernização de instalações e equipamentos em detrimento da lucratividade, da distribuição de lucros e do ganho patrimonial dos donos dessas IES privadas.

O modelo de negócio adotado pelas IES privadas estudadas é em parte visto como responsável por grande parte dos problemas enfrentados em termos de corte de custos, manutenção de baixos salários e alta rotatividade de professores. Ao mesmo tempo que dependem de uma única fonte de receita em forma de mensalidade, o mercado na forma de alunos não aceita incrementos num valor de mensalidade considerado já alto para os parâmetros da economia brasileira. No mercado de trabalho também se destaca que as carreiras na esfera pública remuneram melhor os docentes que as IES privadas, dessa forma, a atração e a própria manutenção de bons professores é mais competitiva.

A instituição aqui mais de 60% das saídas são de folha de pagamento. Então você percebe um desafio do médio e longo prazo de conseguir manter o equilíbrio econômico-financeiro, parece que remunera pouco os profissionais, mas por outro lado não consegue remunerar mais porque já está no limite da remuneração enquanto instituição, e as instituições brasileiras ainda são focadas muitos em única fonte de receitas a mensalidade, aí não paga a conta, a conta não fecha e não vai ter como remunerar bem o professor e cobrar uma mensalidade que seja competitiva e não só competitiva, por exemplo nosso curso nas boas escolas já está a mais de R\$ 1000,00, é um valor considerado maior que salário mínimo.... no sistema brasileiro atual não tem muita expectativa de conseguir fazer uma carreira, de criar carreiras boas de professores em instituição de ensino superior privadas. (ENTREVISTADO IES3B).

A dificuldade desse modelo baseado em receitas advindas exclusivamente de mensalidades não passou despercebido por dirigentes e professores. É evidenciado que já estão em curso ações das IES privadas no intuito de buscar alternativas para essa dificuldade. Como não poderia deixar de ser o ônus desse esforço adicional mais uma vez é descarregado sobre o professor. Ele passa não só

a ser o responsável pelo ensino em sala de aula, mas também em ser um angariador de receitas e promotor comercial da instituição. No relato de um dos entrevistados, se pode notar que em uma instituição menor em que havia trabalhado anteriormente isso já ocorria devido a problemas financeiros da IES privada. Quando o sujeito muda para uma das IES pesquisadas a situação lá não era essa, mas com o decorrer do tempo se tornou a mesma, ou seja, a responsabilidade de financiar o próprio trabalho amplia-se da esfera da direção para o próprio docente.

Eu iniciei na IES anterior num momento em que havia atraso salário, havia redução de turma, havia redução no sentido de quantidade de alunos em turmas enfim, havia uma necessidade de economizar e tal, mas que isso ficava na esfera que pertencia isso, que era de quem cuidava do financeiro a partir de um momento isso veio para o coordenador, e logo depois para o professor, de que maneira? O coordenador tem que achar um jeito de atrair alunos e o professor tem que achar um jeito não só de manter alunos. Nessa IES anterior eu peguei a fase de “vocês tem que vender produtos pra fora”, “vocês tem que trazer dinheiro para o curso”. A gente vendeu um vídeo na época por R\$16.000,00 e eu cheguei pra entregar o cheque pra ela (financeira da IES) e aproveitei e pedi pra depositar o meu fundo de garantia que também era R\$ 16.000,00 e ela acabou depositando, assim, mas não é minha competência, nunca foi vender e lá começou em 2006 talvez da gente ter que achar forma de vender coisas para atrair dinheiro de verdade para o curso ou seja forma de financiar o próprio curso pro trabalho, quando eu sai dessa IES e fui pra essa IES que estou hoje ela não estava assim ainda, então em 2010/2011 a IES não se preocupava com isso, 2012/2013 a IES atual também começou aí eu pensei, já vi esse filme. Começou a trazer para o coordenador a coisa de trazer o dinheiro, foi quando eles criaram o centro de custo e o professor e o coordenador para os professores hoje a gente vive isso e eu e agora uma outra professora desde o ano passado também somos as pessoas que conseguimos trazer dinheiro para o curso. (ENTREVISTADO IES1C).

Além dessa posição de angariador de recursos, tem-se também a posição de promotor do curso. Além das avaliações dos cursos de graduação realizadas pelo MEC, o mercado de IES privadas está sujeito constantemente a avaliações de qualidade dos cursos por outras fontes. Essas avaliações são aquelas realizadas por publicações de revistas e jornais especializados ou não na área de ensino superior. Além dessas avaliações por entidades não oficiais, existe também a competição por premiações e concursos afeitos aos cursos de graduações, por exemplo competições em disputas de projetos . Nesse sentido que o docente passa a exercer uma posição de promotor da instituição e do curso, num sentido mais estrito no de vendedor da IES e do seu produto ensino superior privado. O professor passa a

estimular alunos para que participem de concursos e competições universitárias nas áreas afins a sua atuação como docente.

Ao mencionar uma grande IES privada da área de abrangência dessa pesquisa, um sujeito da pesquisa afirma observar uma mudança em relação a participação dessa IES frente a sua IES nas competições afeitas a graduação de sua atuação profissional. Nas palavras do entrevistado a sua IES passa a enfrentar essa nova frente de concorrência.

E está acontecendo uma coisa bem interessante, eu vi a IES (fora do estudo) entrando nisso e não via nos últimos anos. Se a gente fosse pensar na IES nos últimos 3 anos, nem se preocupava muito em participar de concursos no curso de graduação. Agora a IES vai pra tudo quanto é concurso e começou a divulgar prêmios. Então lá tem uma lista, porque nós somos os melhores cursos porque nós ganhamos prêmios. A nossa IES ganhou prêmio a vida inteira ganhamos prêmios e esse ano não ganhou tantos prêmios quanto a outra IES. Primeira vez na vida, aí a IES divulga que somos a melhor porque ganhamos prêmios, porque temos isto, porque temos isso e isso, e eu vejo assim tá uma disputa acirradíssima, pelo aluno pela mensalidade, pelo cliente de fato, e uma necessidade de reduzir custos. (ENTREVISTADO IES1C).

Além dos aspectos relacionados ao mercado de atuação das IES privadas, outro componente ainda irá influenciar o discurso do ensino superior privado. São os aspectos relacionados com as mudanças sociais e tecnológicas que tem influência direta sobre a forma de atuação do docente e sua relação com alunos e IES privadas. Esse é o quarto e último item de análise desse contexto.

4.2.4 Aspectos Sociais e Tecnológicos das IES Privadas

Aspectos sociais aqui referem-se a mudanças ocorridas ao longo do tempo nas formas das relações sociais e de poder no ambiente acadêmico do ensino superior privado. Já mencionamos aqui a relativa equivalência da relação trabalhista entre professores de IES públicas e privadas no passado (SAMPAIO, 2011). Nessa relação entre docentes e dirigentes de IES privadas, os sujeitos percebem que houve uma mudança tal que hoje a situação de um professor em uma IES privada é diametralmente oposta à de um professor em uma IES pública. Tão diferente que alguns dos entrevistados consideram mesmo que a carreira docente, atualmente, é

apenas possível em IES públicas. Sendo que o trabalho em uma IES privada é apenas algo temporário e complementar.

O aspecto social mais destacado pelos sujeitos está relacionado a mudanças no comportamento e mesmo na forma de tratamento dos alunos. Na relação de poder estabelecida entre aluno e professor. Exemplos dessas mudanças estão na disciplina dos alunos, na disposição para o aprendizado dos alunos e na própria relação docente-discente. Nas IES privadas pode-se adicionar a esse componente social o tratamento do aluno como um consumidor ou cliente. Esse aspecto da cultura geral de consumismo é transplantado diretamente para a sala de aula.

Um dos entrevistados cita um caso ocorrido com um colega professor em uma das IES desse estudo em que compara a situação com a situação de quando ele próprio era um aluno. Nesse ocorrido por assim dizer fica demonstrado tanto o aspecto da mudança da relação docente discente em termos disciplinares e de poder, e mesmo do respeito com o professor, quanto a mudança nessa relação comercial da IES privada com seu cliente aluno e seu professor prestador de serviço.

No começo, eu estava no segundo ano fiquei aterrorizado porque eu vi um aluno desrespeitar um professor do curso alegando que ele tinha ficado para exame final. Pelo que eu soube dos relatos dentro da sala dos professores, o que acontecia na sala de aula imediatamente se espalhava na sala dos professores, e esse aluno teria olhado, já tinha sido meu aluno, péssimo aluno, e ele teria afirmado ao professor o seguinte: "eu não sei por que você insiste em me deixar de exame final", porque ele tentou negociar o exame final, "nós não podemos fazer outra prova" "não podemos fazer outro trabalho" não tinha como, porque as notas eram jogadas no sistema e não tem como modificar, não tem como abrir o TCC no sistema, como é que eu corrijo o sistema de alguém, no mínimo suspeito. Você estava beneficiando alguém de alguma maneira, também tem isso, pra retificar o sistema teria que falar com o coordenador. E ele quando percebeu que não ia conseguir nada ele olhou para o professor e falou "o que eu ganho de mesada do meu pai você não ganha dando aula aqui" aquilo foi uma coisa dura para o corpo docente naquele momento. Por que era uma coisa, eu estudei na federal fiz uma graduação na federal, você veja eu fiz outra graduação numa IES privada nos anos 80, ninguém falaria isso para um professor, ninguém, mas ninguém, por mais que tivesse dinheiro ia chegar para um professor e falar isso. Então a gente na realidade estava ali diante de uma realidade que a partir dali você além de se solidarizar com aquele professor, ele acabou saindo, pediu demissão. (ENTREVISTADO IES1B)

Exemplos de indisciplina e mesmo falta de respeito na relação entre docente e discente são recorrentes nos relatos dos entrevistados. Em outro caso, uma

professora entrevistada menciona um episódio em que um aluno a ofendeu de forma explícita em frente aos demais alunos dentro da sala de aula. Nesse ocorrido menciona que o caso foi de certa forma bem trabalhado pela coordenação e que com o desenrolar das ações do coordenador o atrito foi resolvido de forma satisfatória para a professora. Segundo ela, o aluno se desculpou perante a turma e a relação foi normalizada dentro do possível.

Esses não são, de forma alguma, casos isolados. Em outro relato sobre a relação docente dirigentes, um dos entrevistados menciona um ocorrido em uma IES privada que havia lecionado no passado, e que não é objeto desse estudo, em que ao final de cada semestre era reunida uma comissão dos professores e coordenadores do curso com o proprietário da IES privada. Nessas comissões eram avaliadas questões como a aprovação de alunos que tinham reprovado apenas em uma disciplina, pelo simples fato de serem alunos que pagavam as mensalidades em dia. Por essa razão o professor que havia reprovado o aluno deveria rever a nota e fornecer alternativas para que o aluno-cliente ficasse satisfeito com o curso e com a IES privada sendo mantido na graduação.

A IES privada é para o professor não apenas o espaço da sala de aula para o exercício da docência, é, fundamentalmente, um espaço de trabalho. Como em outros espaços de trabalho, o ambiente da IES privada também está sujeito a ocorrências de desvios da relação estritamente profissional em que relações de poder podem ser desviadas para casos de abuso de poder e autoridade. Um acontecimento mencionado por uma professora entrevistada está relacionado a um episódio desses de abuso de poder. A IES privada foi uma experiência anterior da entrevistada em que ela havia iniciado a carreira na docência. Nesse episódio ela afirmou que sofreu assédio sexual do coordenador do curso em que lecionava. Além do trauma que a professora carrega pelo acontecido, teve sua carreira interrompida por ser despedida pelo próprio agressor. Situação que não foi levada a denúncia porque a entrevistada por ser nova e iniciante na carreira teve medo de levar a questão adiante. Diferenças de gênero nas relações de poder também fazem parte do contexto das IES privadas.

Os aspectos sociais também se imiscuem com os aspectos tecnológicos no contexto das IES privadas. Com o desenvolvimento da tecnologia e uso em massa de celulares e equipamentos eletrônicos essas mudanças não passaram despercebidas pela sala de aula. Há, atualmente, um constante embate entre aluno

e professor, ou de outra forma, uma disputa pela atenção do aluno entre o professor e o celular e as redes sociais. Em uma palestra esse pesquisador ouviu no discurso do reitor de uma IES que o professor tem que oferecer uma aula tão boa que faça o aluno perder o interesse no celular e prestar a atenção na aula. Como a plateia era composta em sua grande maioria por alunos o reitor foi aplaudido pelo discurso. Entretanto, essa disputa acarreta mais um ônus ao professor. A atividade de docência deve ser complementada com atividades performáticas e de entretenimento para atrair a atenção do aluno, para motivar o aluno, como se essa fosse mais uma obrigação do professor. A esse respeito um dos entrevistados faz uma avaliação pessoal sobre esse aspecto.

Eu concordo quando dizem que a pedagogia está evoluindo, que nós temos novas metodologias, que nós temos novas tecnologias para você usar, só que isso não tem jamais que substituir o interesse. Nunca uma nova metodologia ou uma nova mídia ou seja lá uma aula de quadro negro com giz, uma aula em Power Point, uma vai superar a outra se não tiver interesse. Eu vejo que muitos alunos principalmente das turmas iniciais eles demonstram desinteresse talvez por não saberem o que querem ainda da vida... isso leva algumas vezes a questão da indisciplina, leva o aluno por não ter interesse, ele acha que todo mundo não tem interesse e que ele pode ser indisciplinado. Então eu vejo nesse ponto aí uma coisa que me deixa sempre pra baixo que me deixa extremamente desgostoso, e quando eu vou assistir uma palestra de grandes pedagogos com todo respeito à pessoa que é pós-doutorado, doutor pesquisador da área, com todo respeito ao conhecimento dele, mas as pessoas dizem o professor tem que motivar, tem que motivar o aluno. Eu entendo que uma aula tem que ser boa, agora o aluno tem que ter essa motivação, e a motivação não é ela que é boa, a motivação é ele saber que aquilo ali vai ser usado na vida em determinado momento. (ENTREVISTADO IES1A).

Com respeito aos aspectos tecnológicos propriamente ditos, uma mudança significativa notada pelos sujeitos ao longo do tempo no contexto da IES privada, e da atuação do docente, é o Ensino à Distância (EAD). Os discursos relacionados a esse tópico são carregados de emoções e contraditórios quanto a posição dos sujeitos nas relações de poder. Para uns o EAD é apenas uma forma das IES privadas aumentarem os lucros e diminuírem os custos com os professores enquanto vendem um produto educacional padronizado e mimetizado. O lucro de uma operação em EAD frente ao ensino presencial tradicional é maior. Uma aula que é gravada e remunerada a um professor pode ser reproduzida inúmeras vezes para milhares de alunos. Esses cursos em EAD também são realizados com apoio de tutores que na grande maioria das vezes são professores contratados com

remuneração menor em posições que não a de docente propriamente dito. A respeito disso um entrevistado ilustra a questão

E o grande negócio é o ensino a distância que é menos comprometido ainda, é uma fábrica de certificados. Tem contato com professor, mas são fracas né, são fracas, são semipresenciais, na verdade não é o professor é o tutor. Em algumas instituições eles são tratados como secretários. Na IES tal por exemplo transformou professores que tinham doutorado em funcionários celetistas secretários. Contratam o professor como secretário ou secretária para atuar dentro do EAD ... também há uma redução de muitas turmas porque o ensino a distância tem reduzido. Então se um curso por exemplo agora pedagogia na IES tal estava lá R\$800,00, R\$ 900,00, pedagogia EAD em outra IES privada estava R\$ 190,00, daí os alunos saíram, pediram transferência, fazem readaptação do curso e de R\$900,00 eles vão pra R\$180,00. A diferença eles fazem mercado, vão passear, vão viajar, compram cigarro, vão pra balada, tem uma vida um pouquinho melhor na concepção deles, e isso aí tá acabando com as IES. Uma grande tendência é o ensino virar tudo a distância e a qualidade ficar uma qualidade apostilada. (ENTREVISTADO IES2B).

De outro lado, o EAD também é visto positivamente. Não que ele seja visto como uma solução para substituir a graduação tradicional e assim aumentar os lucros das IES privadas, mas como uma alternativa real ao aprendizado para aqueles alunos que não possuem o acesso ao modo tradicional do ensino superior. Um exemplo desse acesso é oferecido na história pessoal de um dos entrevistados.

Eu penso da seguinte forma tem público para todos. Se eu contar pra você que o meu estudo para fazer o meu primeiro concurso pesado que foi o Banco do Estado que tinha uma concorrência muito forte, lá em 1985, eu não tinha internet, eu não tinha dinheiro pra comprar apostila, o meu pai me pagou um curso que foi feito, o pagamento e o recebimento do material pelo correio, então recebi livros e cursos pelo correio, aquele famoso Instituto Universal Brasileiro. Eu recebi os livros pelo correio, eu estudei com base naqueles livros, e aquilo lá era um embrião do ensino a distância. Eu lembro da minha juventude quando eu morava no interior, às vezes eu ia dormir cedo porque minha mãe gostava de assistir novela e eu não gostava muito de novela. Eu ia dormir cedo e levava um rádio pra escutar, e tinha um programa do governo federal na época do regime militar chamado Projeto Minerva. Era como se fossem aulas dadas pelo rádio. Então muitos dos assuntos que no dia seguinte eu tinha com o professor, na noite anterior eu escutava no Projeto Minerva. Eu aprendia. Então, quando eu chegava na sala de aula o professor dizia algo e pensava, eu sei o que esse cara tá falando porque ontem eu escutei no rádio, escutei no rádio né. Então eu vejo que o ensino a distância é importante, que ele tem público pra isso, que você não pode de repente entender que uma cidade que está lá no meio do Amazonas de repente vai ter toda estrutura como tem uma cidade como São Paulo Rio de Janeiro e Curitiba e esse cara ele vai ter então, ele tem as oportunidades através do ensino distância, e o ensino a distância ele se profissionalizou, ele deixou de ser uma alternativa pra quem não queria rigidez de horário e passou a ser uma alternativa para quem tem o perfil e gosta de estudar e fazer um estudo independente. Então, cada vez mais essas pessoas vão migrar para o ensino a distância. Então tem público pra

tudo, então eu acredito nisso. Agora veja acredito no ensino a distância e acredito no ensino presencial. (ENTREVISTADO IES1A).

Novamente, reforça-se aqui que, ao se falar em contexto do ensino superior privado ou em discurso do ensino superior privado, não iria ser realizado um apanhado de todos os aspectos que envolvem essa questão. O que buscou-se foi traçar um panorama do contexto em que os sujeitos e as IES privadas deste estudo estão imersas e, que de certa forma, determinam num certo momento as suas relações sociais, de poder, de posição dentro do discurso, dos significados momentaneamente estáveis sobre os conceitos e objetos do discurso e própria realidade que ele constitui. Esse panorama foi definido a partir das evidências que se mostraram mais relevantes na interpretação da realidade dos próprios sujeitos da pesquisa e do próprio pesquisador. Na seção seguinte serão abordados os aspectos relacionados a questão da pesquisa propriamente dita e voltadas diretamente a realidade próxima dos sujeitos e dos casos estudados.

4.3 AS MANIFESTAÇÕES DO PODER DISCIPLINAR NA CULTURA ORGANIZACIONAL

Ao tratar alguns elementos da cultura organizacional como uma forma de manifestação do poder disciplinar, realizada em forma de construções discursivas, não se deixou de abordar questões específicas de cada IES. Entretanto, serão destacados aqueles elementos que, de certa forma, são comuns a todas elas e que irão, além do espaço e tempo circunscrito pela IES, permear a carreira docente no setor privado.

O primeiro aspecto a ser analisado é o contato do sujeito com a cultura organizacional da IES e com a carreira de docente nesse ambiente. Esse contato de certa forma já implica em mecanismos próprios do poder disciplinar como a vigilância hierárquica; a sanção normalizadora; e o exame, na forma definida nessa pesquisa (FOUCAULT, 2004). A forma de ingresso e escolha da carreira de docente do ensino superior privado, o modo de seleção e acesso a outras IES anteriores e as IES privadas deste estudo serão abordados no item de início.

Na sequência serão abordados os aspectos do exercício da profissão de professor nessas IES privadas, dos elementos da cultura organizacional que são articulados através da linguagem, da textualidade, da representação, do discurso e do simbólico formando um senso de direção para os indivíduos do que é certo ou errado (FREITAS, 1997). Esses elementos da cultura organizacional serão articulados ao poder disciplinar na forma de mecanismos de controle, de vigilância, da normalização e do exame a que estão submetidos os sujeitos da pesquisa. Esse poder disciplinar, conforme será demonstrado, não é apenas aquele exercido pela direção da IES privada, mas sim aquele adquirido em meio a cultura organizacional e que, embora não aparente e opressor, servem a interesses específicos presentes, na produção, transmissão e consumo de textos desse discurso do ensino superior privado (ENGELSTAD, 2009).

Por fim, a análise irá tratar das expectativas dos sujeitos com relação ao futuro da sua carreira, ao futuro do ensino superior no âmbito das IES privadas. De como os textos representativos dos elementos da cultura organizacional, em forma de mecanismos do poder disciplinar, são produzidos, transmitidos, consumidos e resistidos no que esperam tornar o discurso futuro do ensino superior nas IES privadas.

4.3.1 O Poder Disciplinar na Iniciação ao Ensino Superior Privado

A maior parte dos sujeitos desta pesquisa teve contato com a docência no ensino superior já na sua formação. Quando da realização da formação em nível de mestrado e doutorado, os sujeitos já participaram de atividades de docência como estágio ou de outras formas de monitoria e mesmo substituição de professores em IES privadas menores.

As relações que são estabelecidas nesse período de formação, e também em relações profissionais estabelecidas fora do âmbito acadêmico propriamente dito, são na maioria dos casos o determinante para que um professor seja indicado para uma vaga aberta em uma IES privada, segundo os depoimentos. Também é nesse momento que os sujeitos tomam contato com os valores e crenças a cerca da profissão de docente do ensino superior. Nesses valores e crenças incluem-se

aquela visão do professor acadêmico como detentor da autonomia de ensino e pesquisa. Daquele atributo referido anteriormente como a liberdade de cátedra, em que o professor de ensino superior exerce o ensino e a pesquisa em relativa liberdade de pensamento e ação. Esse é mesmo um atributo da cultura da carreira que, na interpretação dos sujeitos, exerce influencia considerável na escolha da docência como profissão. Os professores entrevistados também na maioria das vezes trazem na memória histórias de bons professores que tiveram no passado e os inspiraram a seguir a carreira ou lecionar da forma como lecionam. A ação do poder disciplinar sobre os elementos culturais se manifesta nessa fase em sua forma indireta, ou seja, através da persuasão e convencimento sobre um conhecimento e conjunto de crenças dos sujeitos em relação ao ensino superior privado e da concepção de como esse ensino superior deve ser em termos de normas, valores, preferências pessoais e lealdades políticas (ENGELSTAD, 2009).

Ainda na etapa de formação, os professores irão tomar contato com questões que serão relevantes para a entrada na carreira como professores em IES privadas. É nesse período que aprendem a desenvolver publicações científicas, a conhecer periódicos e a participar de congressos e eventos na sua respectiva área de formação. Um dos artefatos dessa cultura acadêmica de destaque para a carreira do professor é a Plataforma Lattes². Nessa Plataforma o professor irá manter seu registro pessoal de todas as ações profissionais realizadas. Sua formação, sua experiência profissional e sua produção científica. Essa plataforma é o padrão adotado por toda a comunidade do ensino superior brasileira na manutenção e avaliação de currículos dos docentes, sendo ela própria uma norma disciplinar para o sujeito ser aceito nessa profissão. Saber o que se espera dele em termos de construir uma trajetória profissional sempre atualizada e com resultados comprovados. Essa é forma direta dos efeitos do poder disciplinar sobre elementos culturais materializados em discursos, promessas, ameaças, no enunciado de proibições, ordens e pedidos (ENGELSTAD, 2009).

Alguns dos entrevistados relataram a participação profissional durante o período de formação como um fator auxiliar na promoção da sua carreira. A natureza dessas atividades é variada incluindo tutorias em cursos de EAD, participação com professores em projetos de consultoria, elaboração de materiais como apostilas e

² <http://lattes.cnpq.br/>

apresentações para treinamentos, auxílio na elaboração de projetos pedagógicos de cursos e na própria criação do curso no âmbito de algumas IES privadas, entre tantas outras atividades exercidas quando se ainda não é um professor e está em processo de formação e construção da carreira acadêmica. Outros professores relataram que não passaram por isto, em alguns casos os professores são aqueles que atuavam no mercado da profissão e não possuíam uma carreira acadêmica propriamente dita. Um dos sujeitos é um profissional que até pouco tempo era desconhecido no ensino superior, que é o já mencionado consultor em educação (SAMPAIO, 2011). O destaque aqui é que a forma de contato ou acesso do profissional com o ensino superior privado é diversa, não constituindo um padrão ou uma forma única normalizada para esse acesso. A formação acadêmica com titulação de mestrado e doutorado é uma exigência que vem tomando corpo em diversas áreas de atuação, mas que até bem pouco tempo atrás não era uma condição para se tornar um professor no ensino superior privado.

Independente da forma ou do modo que tenha sido o contato, uma vez que tenha tomado conhecimento de uma oportunidade na docência de ensino superior privado, seja por meio de indicação de outros professores ou por qualquer outro meio de informação utilizado pela IES para a divulgação do procedimento de recrutamento, o pretendente a posição de professor irá adentrar ao processo de seleção da IES privada para a vaga em questão. Sobre esse processo esclarece um dirigente sobre sua forma de ocorrência:

Esse momento de contratação. Hoje na instituição a gente tem todo o modelo e um sistema de contratação que vai avaliar basicamente três elementos: primeiro elemento focado no Lattes, que é titulação do professor toda a sua experiência mais focado na aderência dele a disciplina ou as disciplinas que ele vai assumir; uma segunda avaliação é também uma avaliação pautada no Lattes e todos os comprovantes apresentados em que o professor vai ser analisado quanto aos cursos que ele fez, cursos de extensão, cursos de aperfeiçoamento, suas publicações nos últimos anos e todo seu desenvolvimento enquanto docente. Então, esses dois itens são avaliados com base no Lattes e com base em documentos apresentados pelo candidato e uma outra avaliação de banca que é a prova didática em si, são 10 itens em análise durante o processo. Esses dois elementos geram um indicador, esse indicador vai variar de 0 a 1 com pesos distintos para banca e para titulações. Então você vai gerando indicadores dos candidatos como você tem mais de um candidato assume a vaga aquele que ficar com o indicador melhor. Se você tem 3, dos 3 o que obter o indicador final maior, com pesos diferentes para cada um desses itens, aquele que tiver o melhor indicador assume a vaga uma vez que a vaga esteja disponível. (ENTREVISTADO IES2A).

A experiência profissional, ou experiência de mercado como relatada, é considerado um fator de diferenciação entre IES públicas e privadas na interpretação de alguns dos sujeitos. Essa diferenciação se deve ao fato de que as próprias IES propagam em seus textos oficiais e promocionais uma sintonia com o mercado na busca de atrair o aluno cliente. A cultura organizacional é então um campo de disputa onde a visão dominante das IES privadas é apoiada por meio de estórias, reivindicações e discursos no intuito de fazer essa vinculação com o mercado ser a visão dominante desse espaço e suplantando posições e discursos diferentes como os puramente acadêmicos (HATCH; CUNLIFFE, 2006). Essa diferenciação reflete-se no processo de seleção de docentes.

Network é essencial pra você, é claro que sim estamos falando de universidades privadas... é claro que você tem que ter daí também a formação, e nas bancas e se você não tem didática você dança, então você tem que também ter uma desenvoltura ter um domínio do conhecimento para o qual você está sendo avaliado, trabalho você está sendo avaliado, acho que tem outra coisa que também conta, que no meu caso aqui na IES contou bastante também, era a minha experiência de mercado, ter trabalhado, ter feito as coisas na prática. Lá eu sei que contou muito. Se fosse fazer numa instituição pública valeriam os pontinhos no currículo se você tivesse tudo explicadinho dizendo que você fez trabalho naquele lugar, as Produções técnicas no Lattes, mas lá tem um peso muito maior. O mercado, ter trabalhado. Então na verdade eu acredito que pra você ser professor em instituições privadas: indicação; conhecimento do mercado, experiência de mercado. Você tem que ter as duas coisas e é claro que a desenvoltura se o domínio do conhecimento, nesse sentido que você vai competir daí. (ENTREVISTADO IES2C).

Desse processo de seleção e escolha dos professores para as IES privadas e de como se inicia a carreira docente pode ser observado como alguns elementos da cultura organizacional das IES privadas e do próprio setor de ensino privado é utilizado para moldar uma série de mecanismos do poder disciplinar. Nenhuma IES privada desse estudo contrataria um professor sem um currículo na Plataforma Lattes. Por mais óbvio que pareça essa é uma norma muito clara para todos os professores. O tempo despendido para o preparado e manutenção da atualização dessa plataforma e de todas as atividades que o docente irá desenvolver é claramente orientado para o enriquecimento desse artefato. As ações dos sujeitos na tentativa de adentrar a uma IES privadas são desde sua etapa de formação orientadas para a construção de um currículo normalizado para a atuação profissional numa IES privada. Essas relações entre normas, exigências, práticas e discursos que permeiam as IES e a carreira acadêmica, são apresentadas

reiteradamente e acabam por serem internalizadas pelo sujeito sem a consciência de seu propósito original. Apenas seu efeito final é aparente (CALAS; SMIRCICH, 1999).

Já foi estabelecido anteriormente que o exame é uma tecnologia das ciências humanas e um mecanismo do poder disciplinar (FOUCAULT, 2004). A seleção de professores para adentrar a uma IES privada é ao mesmo tempo um exame e um rito. Um rito de passagem em que um membro passa a ser aceito dentro daquela comunidade, ou no caso, um membro dessa cultura organizacional. A primeira fase de um processo de exame, conforme estabelecido anteriormente, é a fase da vigilância. Das diversas formas de vigilância, a realizada na seleção dos docentes em IES privadas é inicialmente a da manutenção de registro do sujeito, mediante arquivos é constantemente atualizada. A diferença fundamental nesta etapa da seleção é que o agente da vigilância na manutenção do registro é o próprio sujeito. O sujeito deve ser o agente da vigilância do seu registro/currículo para se submeter ao processo de exame na seleção.

Na manutenção do seu registro o futuro professor da IES privada deve ser vigilante em relação a norma, deve estar atendo a sanção normalizadora a que será submetido. Para tanto deve constantemente buscar o ajuste a essa norma. A norma vigente nas IES privadas é a de que seu Lattes deve conter uma boa formação, uma boa gama de publicações recentes em periódicos com boa classificação e experiência profissional e docente em outras IES ou no período de formação.

Para a IES privada em especial há o componente da experiência de mercado. Esse como dito anteriormente é um valor propagado pelas IES que reforça uma crença nos professores e alunos de que o profissional advindo do mercado é o mais indicado para ensinar aqueles que querem adentrar esse mercado. Como complemento tem-se que os contatos estabelecidos nessas atividades profissionais são determinantes para uma futura contratação ou indicação. Passada a fase de exame do professor e se esse está devidamente adequado a norma esperada pela instituição o próximo passo para a sua seleção é a banca.

Na banca, outro rito dessa cultura acadêmica presente em todas as culturas organizacionais das IES estudadas, os agentes da vigilância passam a ser os representantes da IES privada. Nesse processo de vigilância chamado banca, nada mais que um exame, o sujeito candidato a professor será posto a avaliação, submetido ao juízo e estabelecimento da verdade pelos detentores do conhecimento

da norma, daquilo que é melhor para a IES privada, daquilo que se espera de um professor. Nesse processo de demonstração de força e poder o sujeito será objetivado, diferenciado, medido, comparado para enfim ser excluído ou normalizado.

Aqui também há uma auto avaliação e uma auto vigilância por parte do sujeito. Também ele próprio sabe em certa medida o que se espera dele e qual foi o seu desempenho na representação da futura atuação como professor. Como foi sua atuação na banca e qual foi o resultado de sua prova didática. Uma professora entrevistada demonstra essa percepção em dois momentos em que foi avaliada em sua carreira.

Eu estava procurando emprego mesmo, tava me recolocando porque eu estava num trabalho temporário. E aí ela falou assim, vai lá fazer a banca. E eu fiz uma banca dando aula para 3 professores e uma dessas professoras era coordenadora do curso, e eu gostei da aula, adorei, gostei daquele momento, gostei de como foi minha aula, gostei do que eu levei, gostei das perguntas que fizeram, então foi uma banca boa. Sai de lá feliz da vida, terminou a banca a coordenadora já disse você é a terceira que a gente avalia mas já fechamos e você vai ser a contratada e já vai amanhã fazer tal coisa, e depois tal coisa, e acabei entrando em sala de aula com 30 horas em sala de aula... [em outro momento]... uma amiga minha me ligou falando, olha o fulano saiu, a professora de tal matéria assumiu o lugar dele e você vai lá fazer o teste. Daí fui, fiz, não foi uma aula tão boa quando foi a minha primeira, nem sabia se eu ia ser selecionada porque eu não gostei muito da energia, foi bem por que já dava aula muitos anos e não tinha muito como, mas enfim, aí fui chamada. (ENTREVISTADO IES1C).

Uma vez realizada a banca e aprovado no exame, o professor passa a ser um membro daquela IES privada e irá desempenhar as funções que dele são esperadas. Antes de efetivamente iniciar seu trabalho, ou às vezes concomitante a ele, as IES privadas deste estudo optam pela realização de algumas atividades de ambientação como estabelecido em seus discursos. Esses cursos visam a demonstrar ao novo membro quais são as regras básicas que governam a sua ação dentro da instituição em termos disciplinares e comportamentais. Funcionam como um roteiro elementar de procedimentos e normas que o professor deve seguir para que realize seu trabalho em conformidade ao que é dele esperado pela IES privada. Ainda nesses cursos são demonstradas práticas didáticas aceitas pela IES, ou seja, as formas em que o professor pode ensinar e transmitir o conteúdo. A disciplina que ele irá lecionar também já está elaborada em termos de conteúdo programático, sequência e roteiro. Já nesse momento nota-se que a tal liberdade de ensino é

realizada num estreito segmento de ação. Como será demonstrado adiante, mesmo a autonomia de distribuir as notas entre trabalhos e provas já não compete mais ao docente. Nessa ambientação são ainda explicados os mecanismos de funcionamento do diário de classe e do ponto do professor e de como irá funcionar o sistema de avaliação do professor. Assim, o professor recém chegado a IES privada está, de forma elementar, disciplinado para poder iniciar seu trabalho fundamental de lecionar.

Uma passagem mencionada por uma entrevistada ainda menciona um rito de passagem adicional aos novos professores de uma das IES deste estudo. No início do ano letivo é realizada uma aula magna com a presença de todos os professores e os novos alunos. Nessa aula magna, em determinado momento é requerido dos novos professores que se levantem e fiquem visíveis aos demais colegas e novos alunos para que saibam que eles também são recém chegados a instituição. Segundo a entrevistada esse foi um momento constrangedor na sua chegada a IES. Na sequência serão analisados os elementos da cultura organizacional como instrumentos do poder disciplinar na vivência dos docentes em IES privadas.

4.3.2 O Poder Disciplinar na Vivência do Ensino Superior Privado

A crença principal percebida pelos sujeitos da pesquisa é a de que a profissão de professor em uma IES privada não é propriamente uma carreira e sim uma atividade temporária, um “bico”, na palavra de alguns dos entrevistados. Uma entrevistada resume em uma frase: “Professor e garçom são os bicos do brasileiro” (ENTREVISTADA IES2C). Claro que alguns deles também reconhecem que há professores que conseguem atingir boas posições dentro das IES privadas, em posições melhores nos planos de cargos e salários. Entretanto, claramente percebem que isso só é possível para uma pequena minoria e que a maioria se encontra em uma situação precária e instável.

Esse mercado é extremamente corroído, e na verdade há uma alta rotatividade, então não há atrativo por causa desses dois elementos: alta

rotatividade. e a corrosão salarial. Então, na verdade se transformou num bico dar aula em instituição privada. (ENTREVISTADO IES2B).

Mas por outro lado tem muito professor que continua sendo horista, então não tem um equilíbrio de fato de todo mundo ter uma carreira de professor como foco principal. Quando as instituições escolhem remunerar os professores por hora indiretamente elas escolhem que a função de professor seja o bico. O salário é o outro trabalho e o professor a renda extra, e quando o professor é bico a qualidade do ensino, da formação e do desenvolvimento dele fica comprometida. No sistema atual de faculdade, com pouco espaço para produção e disseminação do conhecimento, sem outros mecanismos, sem pesquisa inovadora para indústria, sem consultoria como uma espécie de extensão, sem outras atividades para o professor, não se financia além do professor horista, e a maioria fez essa escolha. Mesmo as grandes que são universidades estão indo pra essa direção, ou menos mantendo segmentos separados de professores, para alguns professores com dedicação exclusiva e muitos horistas. Por isso então isso eu vejo sem muita expectativa de melhora nesse modelo. (ENTREVISTADO IES3B).

Essa crença, de que a carreira de professor em uma IES privada é apenas uma atividade temporária sem perspectiva de desenvolvimento ao longo da vida profissional, é produzida em forma de discurso com fundamento na experiência de todos os sujeitos entrevistados frente às frequentes substituições, demissões e alta rotatividade de professores dentro das IES privadas.

Conforme estabelecido anteriormente, a influência do poder público sobre as IES privadas é preponderante em termos de alterar seu modo de funcionamento e as relações entre direção, professores e alunos. Em particular tem-se que é demandado das IES privadas a existência de um plano de carreira para os docentes. Esse plano de carreira docente seria uma forma de assegurar a clareza e uniformidade de contratos de trabalho e a perspectiva de desenvolvimento e capacitação dos professores ao longo da sua vida funcional. No entanto, as IES privadas se utilizam desse plano como uma ferramenta para a substituição e diminuição de custos com o salário dos professores.

Uma prática comum nas IES privadas deste estudo está na constante alteração do plano de carreira. Professores mais antigos em planos de carreira mais velhos são melhor remunerados do que professores novos em planos novos. A diferença no valor de hora aula de um professor novo para um professor mais velho em outro plano de cargos e salários poder ser cerca de até 40% entre um e outro. Aliado as diferenças salariais de planos de carreiras também são verificadas diferenças nos contratos de trabalho. As IES privadas, na maioria dos casos observados, contratam os professores para um regime de vinte horas ou até mesmo

para 40 horas semanais. Contudo, ao efetivar o contrato, ao elaborar o documento ou a escritura na carteira de trabalho do professor percebe-se que a situação é outra. O contrato realizado de fato geralmente é de professor horista ou substituto e em alguns casos como prestador de serviço para a IES privada.

Esse desequilíbrio entre novos professores e professores mais antigos repercute nas relações sociais e de poder no âmbito da IES privadas. Os mais novos são mais propícios a aceitar quaisquer exigências da direção. Além disso, gera, segundo os sujeitos, um sentimento de injustiça e desigualdade. Professores recebem menos pelo mesmo trabalho e por diferenças ínfimas no tempo de contratação. Uma passagem ilustra a questão.

Eu só fui pra IES porque me chamaram pra trabalhar 40 horas. Eu já era 40 horas na IES anterior. Quando eu entrei eu até achei estranho porque eles me contrataram como professor horista, quando voltou a minha carteira de trabalho eu disse ué, eu entendi que meu contrato era de 40 horas. Vim pra cá por isso né, porque senão não tinha vindo, e o contrato na carteira de trabalho era como horista e é de praxe. Então eles vão contratar todos professores como horista, mas aí na documentação do RH você já começa com 40 horas e eu entrei em 2011. 2011 eu entrei num plano de cargos e salários que é diferente de quem entrou nos últimos dois anos. Então, meu salário é maior do que os meus dois colegas que trabalham junto comigo fazendo a mesma coisa. Eles ganham 30 a 40% menos do que eu no plano novo. Então dá uma diferença bem significativa. (ENTREVISTADO IES1C).

O professor recém contratado, ou um professor que esteja iniciando a carreira numa IES privada pouco pode fazer frente a uma situação dessas. Ao iniciar a carreira ou adentrar em uma nova IES o sujeito tem informações básicas a respeito do salário, das condições mínimas em que o trabalho será desenvolvido e de como lecionar a disciplina para a qual será designado. No entanto, o contato com a cultura organizacional da IES, do seu grupo de trabalho, na qual ele é um iniciante, oferece pouca ou praticamente nenhuma base de resistência ao que lhe é imposto.

O discurso das IES em relação a cultura do ensino superior privado é composto por novos termos até então estranhos ao meio acadêmico, a produtividade, o trabalho em equipe com a coordenação, a qualidade do trabalho medida em termos de seguir um programa e um planejamento já estabelecidos, a aderência a esse programa e a um perfil de egresso desejado, constituem em esforços do corpo diretivo das IES em alistar os professores para cooperar, se comprometer e se conformar.

A cultura organizacional enquanto um sistema de poder está, em determinado momento, como um discurso fixado com seus próprios objetos, conceitos e posições dos sujeitos. Aquela situação é percebida pelo recém-chegado como pronta, como uma situação dada em que ele não possui outra capacidade que não a de se submeter. O sujeito/corpo manifesta os efeitos do desse discurso regulador da cultura organizacional nos seus hábitos, gestos, postura, fala e na expressão dos sentimentos (CHAN; CLEGG, 2002; FREITAS, 2007). Aqueles que possuem uma vivência mais longa nesse discurso possuem outra percepção da situação.

Como é um processo de juvenilização, eles pegam professores que muitas vezes estão iniciando na carreira, não tem experiência profissional e usam a docência como trampolim profissional. Pra colocar nos cartões, pra dizer que dão aula. Então essas pessoas não tem nem vocação nem personalidade pra combater essas estruturas, então elas são muito dóceis sobre o aspecto da maleabilidade. Então são pessoas fáceis de dominar ou de subjugar. E essas pessoas novas elas fazem um jogo que eles (direção da IES) determinam. E as aulas também são mediocres pela falta de experiência, o material é precário, e assim vai seguindo o baile. (ENTREVISTADO IES2B).

O professor iniciante então se depara com uma situação em que ele é contratado por um salário inferior em termos de valor de hora-aula. Ele precisa do trabalho para iniciar a carreira docente ou incrementar sua carreira profissional. Ele irá lecionar uma disciplina na qual não possui nenhuma influência sobre o conteúdo, que já foi previamente determinado sem sua participação. A forma que a aula será ministrada ou o modo aceito pela IES de como o ensino será realizado foi determinado através dos cursos de ambientação. Em alguns casos a própria avaliação que o professor irá aplicar aos alunos deve ser previamente submetida à coordenação para que sejam avaliados os conteúdos que serão cobrados dos alunos. Por pior que pareça essa situação não é percebida como sendo ruim no momento da entrada. Uma entrevistada descreve a sua experiência e a reflexão sobre ela feita anos depois.

Confesso que no começo fiquei encantada com a estrutura, encantadíssima. Tudo funcionava, tudo podia, tudo dava, os meus alunos eram alunos estagiários então eles tinham tempo de produzir, não trabalhavam o dia inteiro e iam pra faculdade à noite. Tinham tempo, ficavam na universidade a tarde, produziam, então num primeiro momento foi encantamento incrível, tudo dava. Eu quero fazer isso pode, eu quero fazer aquilo pode... mais foi bem interessante o começo. É engraçado porque eu e uma outra professora

que entramos, nós estávamos muito encantadas, e quem estava lá não estava encantado e a gente meio que destoava, e agora eu acho que a gente que foi pro lado dos outros sabe, daí você começa entender e ver o funcionamento, enfim, mas foi bem interessante a estrutura ainda é boa, mas está com visão de mercado cada vez mais (ENTREVISTADO IES1C).

O que se observa da realidade desse contexto é que as relações de poder são alteradas ao longo do tempo através das ações de produção, transmissão e consumo de novos textos. Essas alterações irão influenciar o discurso que poderá ser mantido ou alterado acarretando ou não mudanças nos conceitos, objetos e posições dos sujeitos (HARDY; PHILLIPS, 2004). A partir dessa entrada, em que vários mecanismos de controle e ajuste do sujeito a ordem do discurso estabelecido pela cultura organizacional, tem-se a realização do principal rito do ensino e conseqüentemente da IES privada, a aula. É na sala de aula que tanto professores novos quanto professores experientes são submetidos a toda forma de vigilância e que o controle sobre o seu desempenho é minuciosamente exercido. Uma IES privada, enquanto uma instituição disciplinar, tem que assegurar sua existência fundamentalmente por meio de práticas de vigilância e controle como elementos de normalização (FOUCAULT, 1998; 1999a; 1999b; 2002; 2004; 2008a; 2008b).

Como já mencionado anteriormente, o poder disciplinar tem como objeto o corpo, a administração dos corpos para o objetivo de aumentar suas capacidades produtivas, ao mesmo tempo em que reduz sua capacidade política. Na sala de aula todos os requisitos para seu exercício estão a disposição. A distribuição dos sujeitos no espaço, o controle do horário para garantir a utilização máxima do tempo e o desmembramento das ações no controle temporal do ato, ou seja, desmembramento da ação em etapas, num encadeamento lógico dos movimentos e das atividades em um programa de ensino, num programa de disciplina com todos os conteúdos dispostos numa sequência de aulas previamente estabelecida (FOUCAULT, 2004).

A vigilância nas IES privadas está ligada, como nas demais organizações, a capacidade da administração em monitorar, registrar e acompanhar o desempenho, o comportamento e as características dos professores para controlar a ascensão na hierarquia e o próprio acesso ou permanência na organização (BALL, 2010). A vigilância possui o propósito de averiguar se as obrigações do contrato de trabalho estão sendo cumpridas de acordo com o desejado pela direção e são aplicadas nesse espaço e tempo das IES privadas e nas suas adjacências.

Os artefatos usuais de controle e vigilância presentes em outras esferas profissionais e de trabalho também fazem parte da cultura organizacional das IES privadas deste estudo. O primeiro e mais perceptível deles é a folha ponto. Todos os professores deste estudo em todas as IES pesquisadas são submetidos a utilização desse instrumento para a verificação da presença e frequência. Há casos em que o docente assina a folha ponto na entrada e na saída da IES, ou apenas uma vez na entrada. A assinatura da folha ponto também possui certas normas próprias. Em algumas IES privadas, conforme relatado, o docente tem até determinada hora para a assinatura do ponto. A partir daquela hora a assinatura só poderá ser feita mediante justificativa e anuência do coordenador do curso. A ausência da assinatura por qualquer razão também deve ser justificada. Mesmo com a assinatura do ponto pelo docente, uma das IES desse estudo ainda se utiliza de mecanismo de catraca para conferência do ponto e para a mensuração do tempo de permanência do docente na instituição.

Um dos entrevistados relata que, apesar de realizar o uso diário do crachá para acessar as dependências da IES, não imaginava que esse registro fosse de alguma forma usado pela direção. Essa vigilância direta por meio de registro visa assegurar o contratante que o professor compareceu à IES no dia estabelecido para a sua aula. Não suficiente com o registro da assinatura do ponto se faz necessário pela direção da IES saber se o tempo efetivo de hora aula está sendo realizado de forma adequada e no caso da utilização do registro da catraca, o tempo de permanência na instituição. Esse tipo de vigilância não necessariamente é percebido pelo sujeito vigiado, pois está incorporado em instrumentos que se tornaram usuais e aparentemente inofensivos. Um hábito incorporado a cultura organizacional.

Os dirigentes das IES privadas, seus prepostos e até mesmo os alunos como clientes são nesse contexto os agentes da vigilância. Aqueles que empregam os instrumentos e detém o conhecimento e conseqüentemente a primeira posição no desenho de poder da relação. Os professores passam a ser os sujeitos da vigilância que são aqueles submetidos a coleta de informações e na medida em que tomam consciência do controle que estão submetidos agem no sentido de resistência e tentativa de minimizar sua sujeição e a situação na relação de poder (MARX, 2012, 2015).

Uma vez presente na IES privada e dentro da sala de aula o professor será submetido a uma rigorosa vigilância. A vigilância simples e direta sobre os olhares

dos alunos. O exercício dessa vigilância ocorre principalmente de duas maneiras. A primeira delas através da cobrança de demandas diversas diretamente em sala de aula. A segunda na forma de reclamações na coordenação ou na avaliação discente, aspectos observados na pesquisa e também mencionados no trabalho de Sewell (2012).

O professor ao adentrar a sala é vigiado, comparado e examinado pelos alunos individualmente e coletivamente. Suas roupas, sua aparência, sua conduta, e toda sua forma de apresentação pessoal e profissional são esmiuçadamente avaliados. A relação estabelecida com os alunos também é constantemente vigiada e avaliada. A classificação ou categorização dos professores, resultante do exercício do poder disciplinar, faz com que os desvios sejam marcados, as qualidades, as competências e aptidões hierarquizadas e ordenadas operando recompensas e promoções ou rebaixamento e degredos (FOUCAULT, 2004). Obviamente não se pode aqui esgotar todas as formas como essa relação é criada e mantida ao longo de um semestre letivo, na duração de uma ou mais disciplinas e nos diferentes cursos de disciplinas e suas especificidades. O instrumento utilizado pelas IES para tentarem equalizar essa gama de diversidades é uma avaliação com base em pontos dos professores. Uma avaliação discente que está presente em todas as IES privadas deste estudo e possui diversas denominações, mas com o mesmo intuito. Saber se os alunos estão satisfeitos com a aula e com o professor.

Quando estabeleceu-se que um dos propósitos da vigilância do trabalho é assegurar o cumprimento do contratado por parte do empregador pode ser observado aqui que esse contratador em última instância na IES privada é o próprio aluno, como também observado por Sewell (2012). Um professor que recebe muitas e frequentes reclamações dificilmente permanece mais que dois semestres em uma IES privada. A avaliação discente não é o único instrumento. Nas IES privadas desse estudo ela é o principal componente que é somando ainda a uma avaliação realizada pelo coordenador e consolidada em uma classificação final.

Ainda na avaliação discente tem-se que os professores são avaliados pelos alunos por meio de formulários em papel ou digitais em que várias questões devem ser respondidas com notas reais ou equivalentes de um a zero. Entre as questões tem-se perguntas com relação a didática, relação do conteúdo, das aulas com o programa, com a atualização dos portais e disponibilização de materiais em plataformas digitais e atitude para com os alunos. Essa avaliação é produzida pela

direção da IES privada com duas finalidades. A finalidade primeira de avaliar o professor enquanto docente da disciplina e segunda verificar a satisfação dos alunos com a disciplina ministrada pelo professor.

Também são avaliados o cumprimento dos prazos pelo professor com relação a apresentação de notas, faltas e provas substitutivas. O que se destaca aqui é a quantidade de elementos textuais, discursivos e culturais voltados para o professor e para sua avaliação. Enquanto o aluno, que está na IES para ser instruído em determinada profissão e para tanto deve comprovar ter assimilado um conjunto de conhecimentos que o habilite à profissão escolhida, é avaliado por bimestre com uma prova no valor de sete a oito pontos e um trabalho de dois a três pontos o professor possui um conjunto de normas e avaliações e sistemas de controle muito mais elaborado. Além das obrigações diretas do contrato de trabalho de cumprimento de horário e pontualidade, o professor deve cumprir um conjunto de exigências que influem diretamente no seu ofício. Entre os exemplos dessas obrigações adicionais constata-se que em todas as IES avaliadas o professor não tem autonomia na distribuição das notas na disciplina. A regra geral é a de que ele deve aplicar uma prova valendo oito pontos e outras atividades, como trabalhos, valendo no máximo dois pontos da nota final.

O professor também deve manter atualizado seu plano de aulas nos portais acadêmicos. A centralidade desse instrumento assegura mais controle por parte das IES sobre a atividade dos professores do que a de alunos. Qualquer alteração de notas, presenças ou modificações dos planos de aulas podem ser monitoradas pelas IES. Inclusive o tempo dedicado ao portal pode ser monitorado. A IES passa a ter um controle direto sobre o processo de ensino em que o professor é um mero executor nesse projeto educacional.

O professor, para ser bem avaliado e estar a frente na classificação de professores de um curso, deve estabelecer uma relação com os alunos em que para ser avaliado deve agradar o cliente da IES. Agradar o cliente aqui significa não ser exigente demais na cobrança dos conteúdos da disciplina e possibilitar que com um esforço mínimo o aluno possa ser aprovado. O professor que cobra o conteúdo, que produz uma resistência ao andamento desse ensino palatável ao cliente certamente terá sua carreira interrompida em uma IES privada. O caso mesmo de progredir no plano de carreira discente depende inteiramente disso como mostra o seguinte depoimento:

E a estabilidade ela depende na maioria das vezes de agradar as turmas, por exemplo eu tenho vários relatos de professores que cobraram a matéria, curso por exemplo de engenharia e outros cursos, reprovaram os alunos que foram demitidos sumariamente... não ser exigente e não cobrar, e se fizer isso há uma fuga dos alunos. Que os alunos também estão submetidos a esse tipo de sistema, quer dizer eles estudam o mínimo assistem às aulas, marcam um X nas provas e são aprovados, num processo automático de aprovação. As reprovações são raríssimas... O aluno se agiganta né porque as instituições fazem com que o aluno o aluno consumidor questão do horário, questão do controle do ponto, questão do controle do livro a ser preenchido ou não, várias coisinhas que vão minando a liberdade acadêmica do professor, várias coisinhas que vão fazendo com que eles sejam um mero instrumento nessa engrenagem. (ENTREVISTADO IES2B).

O professor é visto como um mero executor dessa sistemática de ensino adotada nas IES privadas. O poder disciplinar articulado em um conjunto de textos e práticas discursivas e elementos culturais como normas, procedimentos, hábitos amolda a ação e, nas palavras de Foucault (2004) o gesto do sujeito ao trabalho na forma dos resultados desejados pela organização. Nesse sentido o gesto, como expressão mínima da ação, está inserido numa lógica global de controle. Sendo que este corpo disciplinado constitui a base e resultado de um gesto eficiente (FOUCAULT, 2004). Mesmo discordando, ou não gostando, o professor acaba se submetendo a condição imposta pela organização para poder trabalhar. Trabalhar não com liberdade de cátedra ou liberdade de ensino, mas como um mero operário devidamente controlado dessa indústria do ensino superior.

Tem isso eu acho meio chato, essa é a única coisa que eu acho meio chato, se você não falasse acho que eu não ia lembrar porque eles têm uma regrinha lá a prova tem que valer oito e os trabalhos tem que valer dois, mas às vezes os trabalhos são tão mais complexos do que uma prova que eu acho injusto eles valerem só dois pontos,... eu acho meio injusto porque tem alguns trabalhos que são, que eu vou fazendo ao longo do curso da disciplina do bimestre e quase todo o dia você vai fazer um pouquinho então eu acho que ele se dedicam bastante pra depois chegar na prova fazer um x Então esse equilíbrio das notas das quais nós somos obrigados a cumprir nesse sentido a gente não tem liberdade Não tem autonomia de escolher o que vai fazer em termos de variação a pontuação do que você vai fazer da avaliação Por que é uma prova por bimestre e os trabalhos que são divididos em dois pontos. (ENTREVISTADO IES2C).

A avaliação discente para com o docente pretende ser uma avaliação objetiva em que como instrumento produzido pela direção possa auxiliar a gestão no objetivo de atingir um ensino de qualidade, seguindo o discurso vigente. No entanto, a avaliação serve mesmo ao propósito de extravasar os sentimentos dos alunos

para o professor, bons ou ruins para forçá-lo a agir de modo a manterem certo controle sobre o que o professor pode exigir ou não. Os alunos na maioria das vezes nem conhecem os critérios de avaliação e nem o corte de pontuação do professor. Um sujeito da pesquisa relata que no início do processo de avaliação discente os alunos se manifestaram dizendo que a professora deveria se cuidar porque iriam avalia-la nas próximas semanas. Em outro caso uma professora relata a sua experiência para a turma com relação a sua avaliação.

Só que o aluno na hora que ele vai avaliar o professor ele não sabe qual é a média do professor, eu sei que todo mundo sabe qual é a média do aluno, mas ninguém sabe a do professor. No ano passado foi interessante porque eu tive uma avaliação que eu achei que foi ruim em uma turma. Foi 8 e alguma coisa, e a gente sabe que de 9 pra cima é uma avaliação positiva. Eles mostram os critérios de avaliação mas abaixo de 8 já é ruim e aí os alunos, enfim avaliaram com 8 e pouco e aí eu falei gente eu queria conversar com vocês pra entender como é que quer que melhore então porque vocês foram a turma que pior me avaliaram na história aqui da IES. Daí eu conversei com eles e expliquei que a média que a IES cobra de mim é de 8 pra cima, se vocês me dão 8 e pouco eu sou uma professora regular. Pra eu ser uma boa professora você tem que me dar acima de 9. Eles não sabiam disso, não é passado pra eles qual é o critério de corte de avaliação esse valor não é passado. (ENTREVISTADO IES1C).

Além do desconhecimento sobre as notas de referência na avaliação dos docentes ainda há elementos que se apresentam inicialmente sem um aparente objetivo. Não só questões apresentadas como subjetivas, mas também questões consideradas pelos professores como despropositadas ou sem sentido. Essas questões só interessam a avaliar a percepção do aluno quanto as atitudes e ações dos docentes em relação ao trabalho. O propósito, como já mencionado por Sewell (2012), é vigiar a disposição em relação ao trabalho numa forma de vigilância simples e indireta. Como demonstra esse depoimento em uma das IES pesquisadas

Não considero que seja uma avaliação adequada de forma alguma, porque os critérios primeiro são complicados. Por exemplo, o professor estimula a turma? É muito subjetivo, é complicado mesmo. E eu gostava do exemplo que a nossa coordenadora dava, ela dizia assim, eu tenho aqui desse lado a academia e nesse lado a pizzaria. Aqui dentro da IES. O professor da academia pode me mandar mensagem, pode me ligar pode fazer o que ele quiser eu não vou pra academia, mas o seu Carlos aqui da pizzaria não precisa fazer nada porque eu estou lá todo dia comendo pizza. Então, esse é o exemplo que ela dava porque o que é estímulo? (ENTREVISTADO IES1C).

A avaliação discente não é a única a que estão sujeitos os professores. Nas IES privadas pesquisadas essa avaliação é complementada por uma avaliação realizada pelas coordenações de curso. A relação entre os professores e a coordenação do curso funciona como um elo de ligação intermediária entre professores e direção e entre professores e alunos. Alguns relatos informam que essa relação é determinante da qualidade das condições de trabalho dos professores. No quesito da vigilância e exame por meio das avaliações a coordenação complementa as avaliações discentes com uma avaliação realizada por meio de questionários aos professores sobre as realizações e atualizações ao longo do ano e de uma avaliação do coordenador.

A avaliação dos professores busca saber das atividades que ele realizou ao longo de um ano letivo. Medir e conhecer suas atividades dentro e fora da IES para avaliar o seu engajamento na atividade docente e profissional. O professor para ser bem avaliado nesse exame precisa participar de um mínimo de horas em cursos de atualização, precisa demonstrar a realização de atividades profissionais fora da IES, sendo esse mesmo um quesito de peso nessa avaliação, e demonstrar em resposta uma atitude positiva para com o trabalho e para com a IES.

Como complemento dessa avaliação dos professores e da avaliação discente o professor ainda é avaliado pelo coordenador do curso. É nessa avaliação que as anteriores serão consolidadas e onde será realizado o exame final. Exame aqui no sentido da vigilância completa em que além de ser observado e ajustado a normalidade é finalmente comparado e classificado. Essa classificação de professores em IES privadas é um fenômeno recente. A adoção desse mecanismo vai ao encontro da adoção de práticas gerenciais de empresas e demais negócios que visam a lucratividade como finalidade principal. Essa é a vigilância complexa e direta, caracterizada pela utilização de métricas, análises objetivas com relação a desempenho e produtividade que podem fornecer meios de comparar um professor em relação a outros (SEWELL, 2012).

Esse movimento, da IES privadas em direção a um modelo de negócio, não passa despercebido pelos professores. E mesmo como um invólucro cultural ajusta as ações desses profissionais como docentes e coordenadores no desempenhar diário de suas atividades. Todos esses esforços são empreendidos no sentido de demonstrar a dimensão da influência desse poder na vida dos sujeitos, que partem de pequenas práticas e técnicas arraigadas na rotina diária. Nos pequenos discursos

de verdade, conhecimento e autoridade (CLEGG; BAUMELER, 2010). O instrumento da avaliação e da classificação é a materialidade desse discurso e o produto e reproduzidor das ações do poder disciplinar. Ao se criarem avaliações os produtores desse discurso na posição de dirigentes das IES privadas esperam ajustar o campo das ações dos professores para que ajam da forma que esperam. Contudo, esse discurso não é consumido de modo irrefletido e sem resistência por todos. Alguns professores não têm consciência sobre o que estão sujeitos, outros tem o conhecimento e reflexão sobre isso e atuam da forma que se esperam dele, de forma refletida, e há aqueles que resistem a essa lógica de avaliação. Alguns relatos ilustram esse ponto.

E também exigem o aperfeiçoamento constante do professor então nós temos que cumprir uma carga horária anual de cursos que nós temos que participar. De cursos internos, internos basicamente podem ser externos, mas eles oferecem os cursos então nós temos os cursos em EaD e presenciais, e é obrigatório fazer esses cursos. Vamos dizer assim, não é que seja obrigatório, mas é um obrigatório entre aspas. Se não fizer cai no ranqueamento dos professores. Você cai. (ENTREVISTADO IES1A).

Depois tem a avaliação da coordenação. Da Coordenação até o ano passado a minha coordenadora me dizia nas reuniões que ela avaliava todos os professores dela como nota 10. Em todos os critérios. E aí perguntaram pra ela mas porque que você avalia com 10, e ela dizia é porque eu acredito nos meus professores, eu tenho bom relacionamento com eles eu convivo e se eles não forem 10 ou troco por outro. Era mais ou menos nessa a noção pra nós. Tem professores que nem sabem que são avaliados pela coordenação. Então, mas isso até ano passado, ano retrasado. Ano passado ela já me disse, ano passado ela já contou pra gente assim que a universidade não aceitava mais os dez delas todos e que agora ela tinha que colocar por ordem. Tem que ter o primeiro, tem que ter segundo professor. Então, ela teve que classificar de alguma forma. Isso é bem norte-americano né, quem que fica embaixo porque os de baixo a gente pode cortar. Eu sei porque meu marido trabalha numa empresa norte-americana e ele tem que colocar aqueles lá que ele sabe que se precisar cortar são eles que vão sair. Então ele tem os bons, os mais ou menos e alguém que tem que sair, que tem que ficar ruim no ranking o que é bem complicado, mas enfim e aí ela já contou isso que ela tinha que classificar quem era o primeiro quem era o segundo quem era o terceiro e aí já não sei mais. Então enquanto todo mundo era 10 eu sabia ela falava, agora esse ano ela já não falou mais, não fiquei sabendo mais. (ENTREVISTADO IES1C).

O que se destaca desse texto é o claro movimento de alteração num dispositivo já incorporado na cultura organizacional, qual seja, o sistema de avaliação da coordenação que é submetido aos níveis superiores da hierarquia da IES privada. Com uma pequena alteração um artefato que até pouco tempo não possuía centralidade nas relações entre coordenador e professores passa a ser

determinante para o sistema de punições do poder disciplinar. Além de classificar os sujeitos nesse novo sistema disciplinar e punitivo as alterações nas relações sociais passam a ser pautadas por um conjunto diferente de valores e crenças. A abertura de informações e o tratamento de pares comuns ao ensino superior até então passam a ser modificado para relações hierárquicas de negócios em que as posições superiores detém informações e a capacidade de avaliar comportamentos e distribuir punições. O professor passa a ser vigiado como um funcionário e o governo das suas ações passa a ser o determinado pelo discurso dominante da IES privada.

A punição no poder disciplinar realiza então as seguintes operações: relaciona os atos, desempenhos e comportamentos em um conjunto comparável, diferenciável e conforme a regra; aplica essa diferenciação aos indivíduos comparativamente uns aos outros tendo por base um mínimo nível aceitável ou nível ótimo a realizar; mensurar quantitativamente hierarquizando as capacidades, os níveis e a natureza dos indivíduos; coagir para a conformidades aos valores e níveis que devem ser realizados; e estabelecer o limite entre todas as diferenças, ou seja, o que é normal do anormal. O poder da norma claramente coaduna com um sistema de organização formal, pois ao mesmo tempo em que aplica a normalidade geral da regra ela possibilita a mensuração individualizada de conformidade ou não em relação a ela (FOUCAULT, 2004).

Como asseverado anteriormente, a punição no âmbito do poder disciplinar não visa compensações em relação a transgressão da norma. A punição visa o ajustamento a norma. No caso das IES privadas o objetivo é o professor normalizado a essa nova lógica de negócio do ensino superior privado. O professor que satisfaça os clientes da IES privada. Esse professor normalizado além de agradar o aluno, deve ser um constante agente indireto na promoção da IES no mercado frente as suas concorrentes. Deve possuir uma atitude positiva para com a IES e deve ser ainda atuante no mercado da sua profissão. A sua jornada de trabalho também não deve ser apenas aquela circunscrita no espaço e tempo da IES. Ele deve manter a condição para estar sempre a disposição dos alunos em grupos de mensagens e redes sociais. Deve possuir a capacidade de realizar trabalhos que não tenham ligação direta com seu contrato de trabalho, mas que sejam retornados em benefício da IES. Além desse esforço adicional deve cumprir o que é esperado em termos de atendimento aos alunos na IES, no tempo dedicado a

correção de provas e trabalhos. Por fim, deve estar apto, capacitado e disposto a realizar todo esse trabalho por um salário baixo, baseado exclusivamente nas horas-aula de efetivo cumprimento no espaço da IES e a manter uma carreira sem a menor perspectiva de crescimento ou estabilidade, sabendo que a qualquer momento pode sofrer redução de carga horária de aulas e ter sua remuneração diminuída ou mesmo ser mandado embora e ter que procurar outro trabalho em outra IES privada e adentrar em um novo plano de cargos em situação ainda mais desfavorável.

O ajustamento da conduta do professor desviante da norma é realizado por meio das punições. São as penalidades que não visam a reparação do erro ou simplesmente sua compensação, mas apenas o ajustamento da conduta a norma. Na gama de penalidades do professor desviante estão as notificações formais e informais da coordenação, os descontos de horas faltantes ou não cumpridas integralmente, a redução da carga horária de aulas de um semestre para outro, e como ultimo recurso a demissão. A demissão pode ser forçada por uma redução significativa na carga horária e também pode servir como exemplo para aqueles que ficam na IES das condutas e atitudes não toleradas.

Alguns dos entrevistados citaram que a principal razão para um professor ser demitido não é nem mesmo a questão de ser rígido com os alunos e não agradá-los como assim esperam. Alguns professores conseguem se manter e serem ajustados apesar desse desvio da normalidade. A principal razão citada é a do professor ser crítico e tentar agir com a liberdade acadêmica da profissão. Um professor que tenha esses valores internalizados e que ao mesmo tempo propague essas ideias e questionamentos entre seus colegas e até mesmo para os alunos não irá permanecer em uma IES privada. Questionar as diretrizes da IES privada, combater e resistir ao discurso imposto pela direção, agir de forma independente, pensar e questionar livremente a forma como o ensino ocorre numa IES privada é apontado como um fator certo para a demissão. Nos discursos dos professores que são sindicalizados percebe-se que a única razão pela qual são mantidos nas IES é a estabilidade assegurada enquanto são dirigentes sindicais. Em duas ocorrências mencionadas em entrevistas com dirigentes e com professores essa questão foi abordada. As IES privadas quando vão ajustar a carga horária de semestres seguintes utilizam a classificação dos professores para determinar quem será mandado embora ou quem sofrerá redução de salário por meio da redução da carga horária. Nesses casos, os professores que são dirigentes sindicais e promotores do

discurso de resistência e, na maioria das vezes, opostos aos interesses da direção são deixados de fora dessa classificação e não sofrem sanções. Porém, essa é uma salvaguarda que também não está ao alcance da maioria dos docentes. Para esses as opções são apenas duas, quais sejam, se submeter a ordem vigente e promovê-la ou serem excluídos do ensino superior privado.

Quanto à perspectiva da carreira docente no ensino superior privado a maioria dos entrevistados não vislumbra nenhuma alteração estrutural da condição vigente no curto e médio prazo. A única mudança vislumbrada é uma contínua mudança marginal das condições do professor. Mudança essa para piora dos salários, das condições de trabalho e do aumento das demandas sobre suas atividades. Para a manutenção da constante rotatividade e instabilidade da condição de trabalho. A carreira de professor é vista como existente apenas nas IES públicas onde aqueles que podem vão tentar uma posição nessas instituições que oferecem a estabilidade e a liberdade tradicionais da profissão.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi realizado com o objetivo de investigar como se manifesta e é interpretado pelos docentes o poder disciplinar em face aos elementos da cultura organizacional em Instituições de Ensino Superior Privadas. Para cumprir esse objetivo primeiro se fez necessário o estabelecimento das instâncias de análise como a cultura organizacional e o poder disciplinar. Como são conceitos que perpassam por uma multiplicidade de formas de apreensão e elaboração, priorizou-se aquelas formas que privilegiavam a linguagem e as construções discursivas dessas categorias na constituição da realidade social. A escolha dessas formas de conceituação foi justificada em razão do posicionamento interpretativo e crítico do trabalho.

A cultura organizacional foi estabelecida como sendo fundamentalmente um conjunto de elementos articulados que pode por vezes servir para instrumentalizar práticas de poder (FREITAS, 2000). Não um sistema coeso, mas um sistema tal arquitetado através da linguagem e do discurso distribuídos em diversos elementos culturais, em que os sujeitos interpretam suas experiências e guiam suas ações em termos do que é certo ou errado (ALVESSON, 2002; FREITAS, 2000; GEERTZ, 1973). Esse discurso da cultura organizacional é o palco dos constantes embates na definição de significados, produção e reprodução de um conjunto específico de atitudes, comportamentos, estruturas, controles e modelos de ação. O efeito da cultura organizacional será então o de moldar a subjetividade do sujeito na sua constante interpretação e no estabelecimento dos significados daquela realidade. Tem-se então que os discursos dominantes da cultura organizacional procuram criar um sujeito maleável, através do controle dos significados, incorporando e excluindo o que pode ser falado e quem pode falar, fazendo da cultura organizacional um olho vigilante (CHAN; CLEGG, 2002).

Já o poder disciplinar é aquele que se manifesta através de mecanismos e técnicas de coerção por meio da vigilância e controle do tempo, do espaço e dos movimentos e gestos dos sujeitos. O poder disciplinar visa delimitar o campo de ação dos sujeitos, fazendo com que ajam de tal modo no sentido de extrair o seu melhor desempenho, de aumentar suas capacidades e de melhor aproveitá-lo dentro da lógica disciplinar vigente. Nesse sentido, o poder disciplinar enquanto visa ajustar

o gesto e as ações, opera também no intuito de aumentar a dominação e diminuir a capacidade de resistência e da ação política dos sujeitos. O objetivo final da ação disciplinar está, também, em conformar a subjetividade por meio da interiorização da norma constituindo práticas discursivas que constroem e reconstroem uma subjetividade dócil e normalizada por meio da internalização do olhar vigilante, do autocontrole e do autoexame (FOUCAULT, 1999a; 1999b; 1999c; 2004).

Estabelecidas as conceituações foi realizado um apanhado de estudos sobre a situação do ensino superior privado, focado na situação de trabalho dos docentes em IES privadas. Nessa sondagem já se verificou que o ofício de professor do ensino superior, com todas as exigências de uma profissão complexa e que demanda grande esforço intelectual e emocional, não possui compatibilidade com o sistema competitivo de mercado das IES privadas. A nova lógica imposta por esse sistema de mercado exige dos docentes mais do que o tradicional tripé de ensino, pesquisa e extensão, indo para atividades que invadem até mesmo a esfera da vida pessoal do profissional. Nesse contexto o professor deixa de se orientar pelos valores da liberdade de cátedra para passar a ser um mero executor “horista” ou “auleiro” de uma forma mimetizada de ensino em que a fabricação de números supera o objetivo do aprendizado (ALCADIPANI, 2011; CLARKE; KNIGHTS, 2015; FREITAS, 2007a; 2011).

Para buscar atingir o objetivo proposto a pesquisa foi delineada como sendo uma investigação qualitativa. Sendo uma proposta de investigar a interpretação dada por diferentes sujeitos em diferentes posições dentro da mesma realidade, a abordagem qualitativa ofereceu a possibilidade de construção de um relato em que essa diversidade pode ser descrita de forma abrangente, concatenada e crescente. O resultado desse delineamento é uma exposição que possibilitou ao leitor uma experiência substituta da vivência nessa realidade, ou seja, que pôde ser compreendido e vivenciado através do texto. Dentro dessa abordagem a estratégia adotada foi a de estudo de caso instrumental, com foco na resposta ao problema da pesquisa. A diversidade de casos também foi importante no sentido de combiná-los para que o determinante fosse o aprendizado das instâncias de análise da pesquisa. Desse modo a estratégia foi também a de um estudo de casos múltiplos ou coletivos (CRESWELL, 2010; STAKE, 1995).

A seleção dos casos da pesquisa teve como indicativo condutor aquelas IES privadas que impusessem um regime disciplinar rígido ou mais aparente aos

professores. Um regime tal infligido pelo maior número aparente de dispositivos e técnicas disciplinares de controle. Para tanto foi realizado um abordagem junto ao sindicato dos professores para que apontassem quais instituições fossem aquelas com o maior número de reclamações trabalhistas, disciplinares e outras afeitas a mecanismos de controle da atividade docente. Nesse indicativo ainda deveria ser complementado com a questão do tamanho e da relevância das IES privadas no mercado local. Finalizado esse passo, a escolha dos sujeitos foi determinada de acordo com a sua posição nessa realidade. Dessa forma, foram selecionados os sujeitos representantes da direção, do sindicato dos professores e atuantes dentro da IES e de professores sem nenhuma das vinculações anteriores, sendo estes os professores regulares ou com as atividades ordinárias da docência. A coleta de dados foi realizada através de três métodos: observação direta não participante; entrevista face a face semiestruturada; e coleta de documentos públicos e privados.

A análise dos dados foi realizada pelo método de análise do discurso organizacional. Discurso organizacional refere-se a um conjunto de textos que são incorporados nas práticas de fala, escrita, representações visuais e artefatos culturais que trazem a existência de toda a materialidade da organização e de como esses textos são produzidos, disseminados e consumidos. A análise do discurso busca a compreensão da realidade nos efeitos da linguagem que são socialmente construídas (BERGER; LUCKMANN, 1999; GRANT et al., 2004; PHILLIPS; HARDY, 2002). Dentro da variedade de métodos dessa análise de discurso a opção foi por uma análise de discurso baseada em Foucault (1995), sendo o objetivo final dessa análise a constituição ou a produção do sujeito ao longo do tempo e em meio às relações de poder e saber do discurso a sua volta e a consequente resistência a ele. Como o discurso é assimilado pelo sujeito em meio as relações de poder a que está sujeito e os efeitos dessas relações e formações na sua ação na realidade.

A delimitação do objetivo dessa pesquisa impõe naturalmente uma limitação sobre a compreensão da realidade dos professores nas IES privadas. Em nenhum momento pretende-se alcançar a totalidade de aspectos inerentes a essa realidade. Também não se buscou realizar um levantamento profundo da situação geral do ensino superior privado e da carreira docente nesse contexto. O verificado nessa pesquisa, e condizente ao problema definido, foi a realização de uma construção textual de interpretações e percepções tanto dos sujeitos quanto do pesquisador

acerca de uma realidade limitada no espaço e no tempo de sua elaboração, com as condições estabelecidas desse momento.

Priorizou-se na análise dos dados a articulação entre os padrões surgidos das evidências coletadas e das recorrências destacadas como mais significativas pelos sujeitos da pesquisa e do próprio pesquisador. Além disso, foi dado espaço amplo para o texto reproduzido pela fala dos entrevistados. A voz dos entrevistados na produção final do texto teve o objetivo de ser fiel as evidências na articulação dos elementos identificados do discurso e das categorias de análise da cultura organizacional e do poder disciplinar.

Na análise observa-se que os elementos da cultura organizacional como os valores da carreira acadêmica, a crença nos pressupostos da autonomia e liberdade do trabalho, os ritos de entrada e rotineiros, as histórias e episódios mencionados e por dizer o mesmo das próprias normas e artefatos não são exclusivos ou possuem diferenças significativas entre uma IES privada e outra. O que se depreende na análise desses elementos é que há uma cultura organizacional do ofício, da profissão de docente na iniciativa privada e também uma cultura específica de cada IES privada. Essa cultura e esses elementos são iniciados ao sujeito muito antes de adentrar a uma IES específica. Na formação ou no primeiro contato com o ensino superior privado, fora da condição de aluno, esses elementos já são incutidos ao sujeito e sua subjetividade vai se constituindo e internalizando as formas apropriadas de se conduzir nessa carreira.

A crença vigente de que a profissão de professor no ensino superior privado é atualmente um “bico”, uma forma temporária de trabalho para alavancar melhores oportunidades futuras, é compartilhada pelos sujeitos através de todas as IES deste estudo e não como uma exclusividade de uma ou outra organização (IES). Da mesma forma temos outros elementos dessa cultura que perpassam instituições como os ritos de banca em seleção, como o artefato do currículo por meio da plataforma lattes que são amplamente difundidos no meio da profissão de docente do ensino superior privado. Histórias semelhantes são contadas por professores em diferentes IES, como são os exemplos crescentes de indisciplina dos alunos, das constante rotatividade de professores e substituição por novos, por relações com coordenadores e dirigentes e da crescente pressão para redução de custos e manutenção de alunos nas IES.

Além desses elementos tem-se que as normas que regem o contrato e até mesmo o trabalho docente também são comuns às IES privadas. Numa determinada região a convenção coletiva de trabalho é a mesma para todos. O vínculo do professor com a disciplina, os benefícios e deveres das IES para com os profissionais, em norma, são os mesmos. As nuances de cada IES estão nas especificações dos instrumentos e na existência ou ausência de artefatos, como por exemplo quadros ou monitores com horários de aulas.

Com relação ao poder disciplinar manifesto nessa cultura organizacional temos que o discurso abrangente do lucro, da concorrência, das condições do mercado exerce influência tal que esses elementos são ajustados e adaptados com intuito de se fazerem naturais. Em outras palavras, são modificados para que essas condições do discurso disciplinar sejam adotadas como normais, como condições que independem da ação das IES privadas e que a todos inflige o seu jugo. A justificativa na produção desse discurso é a da própria sobrevivência e manutenção da instituição em meio ao mercado competitivo e acirrado.

O desdobramento e os efeitos da produção e transmissão desse discurso irão se manifestar nos textos, na materialidade e nas ações dos sujeitos das IES privadas. O sujeito ao tornar-se professor já se submeteu a mecanismos disciplinares que o impuseram uma auto vigilância da sua conduta e da sua ação ativa na conformação às normas e regras estipuladas pela profissão. O exame como tecnologia social disciplinar é imposto a esse sujeito de forma sistemática e tão rotineira a ponto de ser internalizada na sua subjetividade e aceita como natural.

Nas IES privadas esse professor está constantemente vigiado, sancionado e examinado pela direção, coordenação e alunos. A vigilância simples e direta (SEWELL, 2012) é realizada e sentida pelos professores não apenas através do olhar do seu superior formal na pessoa do coordenador ou da direção da IES, mas também pelos alunos. Estes ao exercerem a figura de agente da vigilância não o fazem com o interesse de avaliar a qualidade do que está sendo ensinado ou daquilo que se esperaria de um professor de ensino superior. Eles o avaliam como a um cliente que paga por um serviço e espera que este serviço seja entregue na forma que melhor lhe prouver, ou seja, na forma de um ensino e cobrança de conteúdo que não seja exigente demais, para cumprir apenas o necessário para obtenção do diploma que é o resultado final demandado. Nessa vigilância estão manifestos aspectos da rotina como o controle dos horários de início e término das

aulas, dos materiais utilizados em sala e de como o tempo é utilizado para o ensino. Qualquer desvio daquilo que estão habituados ou da normalidade são prontamente verificados e relatados. Os superiores irão realizar essa vigilância principalmente através de mecanismos como a folha ponto e pelos controles de acesso como catracas, fiscais e monitores.

Da mesma forma a vigilância simples e direta (SEWELL, 2012) vai verificar a disposição e as atitudes do professor para com a turma e o trabalho em si. Essa vigilância é manifesta na forma de controles indiretos sobre grupos de email, mensagens e redes sociais que o professor deve se manifestar e realizar comunicados, avisos e distribuição de mensagens aos alunos. A crescente utilização de ferramentas como os portais acadêmicos também ampliam essa vigilância na medida em que as IES possuem o controle sobre como a disciplina esta sendo realizada, que materiais estão sendo utilizados e até mesmo o tempo que o professor dispense enquanto esta utilizando essas ferramentas (GOMES, 2014).

As avaliações discentes, auto avaliações e avaliações da coordenação que combinadas e utilizadas como forma de classificação entre melhores e piores são expressões da forma de vigilância complexa e direta (SEWELL, 2012). Essa vigilância é caracterizada pela utilização de métricas, análises objetivas com relação a desempenho e produtividade que podem fornecer meios de comparar os professores. Possui a característica de ser impessoal e baseada na objetividade da mensuração. Entretanto, essa objetividade e impessoalidade deixa de existir em alguns casos quando os critérios da avaliação ou são desconhecidos ou não são compreendidos.

Um aspecto de destaque da situação do ensino superior privado é a quantidade de controles e avaliações a que estão submetidos os professores. Esse conjunto de mecanismos e formas de vigilância superam o próprio controle que deve ser exercido no processo de ensino do aluno. O professor é examinado e controlado ao adentrar a IES, é monitorado e vigiado no exercício diário das suas atividades, ele é monitorado por meio de sistemas tecnológicos e sociais quanto ao cumprimento de um programa de ensino em que ele não possui nenhuma participação. Sua influência é ínfima na elaboração desse programa de ensino, sendo que ele deve previamente determinar o cronograma de como serão realizadas as aulas para a coordenação. Os materiais que pretende usar também são monitorados e avaliados e as próprias avaliações que elabora devem ser submetidas

a uma coordenação para julgar se ela está adequada ao tal programa. A distribuição das notas ao longo do bimestre e semestre só pode ser realizada em conformidade com normas estabelecidas pela IES e além disso deve fazer tudo isso sem que o cliente seja importunado de forma excessiva.

O que se observa é que o professor no ensino superior privado passa a ser um mero operador em uma linha de montagem. Onde todos os seus gestos e ações são direcionados na forma em que os interesses do discurso das IES privadas sejam realizados. Essa cultura organizacional e de ofício é um sistema de vigilância em que aqueles que são moldados e que o promovem permanecem, e aqueles que não acatam são excluídos. Salvo aqueles professores que possuem a salvaguarda da sindicalização ninguém está imune a sofrer reduções de horas-aula, descontos de hora ou mudanças de planos de cargos ou regimes de remuneração por meio de termos de ajustamento. A imperiosa redução de custos e ajustes frente ao mercado competitivo fomenta uma alta rotatividade e um baixo tempo de permanência na carreira, como muitos sujeitos observam. A realidade e o significado estabelecido de um professor do ensino superior privado é a de um “bico”, como o discurso de muitos sujeitos determinaram. Essa cultura de “bico”, de imediatismo e de precariedade é a norma da profissão segundo a interpretação daqueles que exercem à docência nesse contexto.

Ao verificar-se a forma como esse sistema cultural e disciplinar é vigente e se reproduz diariamente, só é possível compreender que sua existência permanece por se tratarem de controles que não são absolutos e de todo opressores. Essa lógica e discurso de competitividade e lucro no ensino superior privado, ao mesmo tempo em que realiza e opera interesses também contém ambivalências que oferecem meios para os sujeitos buscarem algo que acreditam ser o melhor para eles próprios. O poder disciplinar só submete na medida em que não é absoluto e opera por mecanismos incorporados como normais na realidade (SILVEIRA, 2002).

5.1 CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS E PRÁTICAS

O resultado desse trabalho foi demonstrar como é compreendida e interpretada, pelos próprios professores, a carreira do docente no ensino superior

privado através dos elementos da cultura organizacional articulados enquanto uma dimensão do poder disciplinar. Dentro desse limite uma contribuição prática desse trabalho foi constatar como o discurso da competição, do mercado e da finalidade do lucro operam para modificar esses elementos culturais e fazer deles instrumentos disciplinares que governam as ações desses profissionais.

A relevância da educação superior privada no Brasil já mencionada nos números de graduados e de professores demonstra que esse segmento é de fundamental importância para o desenvolvimento do país. Desse modo ao perceber-se a fragilidade da carreira docente e das condições de trabalho do professor pode-se concluir que uma outra contribuição desse trabalho está no esclarecimento e no aumento da compreensão acerca dessa realidade. Este trabalho pode contribuir para agregar informações para futuras ações sindicais, governamentais e empresariais dentro desse setor.

A contribuição teórica é realizada em dois momentos. No primeiro, com a ampliação da compreensão dos fenômenos da cultura na organização como uma forma discursiva e instrumental de poder combinada com uma forma de compreender o fenômeno de poder nas organizações com a utilização de uma análise de poder de Foucault ampliada aos seus últimos estágios de desenvolvimento. No segundo momento o trabalho preenche a escassa base de trabalhos empíricos que utilizam esses conceitos nos estudos organizacionais (BROWN et al., 2010; CLARKE; KNIGHTS, 2015; DICK; COLLINGS, 2014; HASSARD; ROWLINSON, 2002; LECLERCQ-VANDELANNOITTE, 2011; SILVEIRA, 2002)

5.2 SUGESTÕES PARA PESQUISAS FUTURAS

Como sugestão para pesquisas futuras verifica-se que a realização de um estudo de caso único com uma metodologia de investigação etnográfica poderia aprofundar questões que foram abordadas de forma momentânea nesse trabalho. Por exemplo o acompanhamento do ingresso de novos professores e a saída ou demissão de outros e o acompanhamento de mudanças em planos de cargos e

salários em uma IES privada poderia revelar novas facetas desse sistema cultural disciplinar vigente na atualidade.

Adicionalmente, uma pesquisa futura poderia ampliar a abordagem do poder disciplinar e da cultura organizacional para verificar como a vida dos docentes fora das IES privadas é afetada por essas influências. Como a participação em redes sociais demanda tempo e cuidados com a imagem e a carreira do professor.

Além disso, uma nova pesquisa utilizando-se da metodologia de análise do discurso organizacional poderia ser realizada com um horizonte de tempo maior em que pudessem ser verificadas alterações no discurso vigente através das ações seja de órgãos governamentais, da direção, do sindicato e mesmo de professores dentro de uma IES privada específica. Nessa sugestão poderiam ser estabelecidas novos objetos, conceitos e posicionamentos do discurso através dos três níveis de análise aqui abordados como o sujeito, a organização e o contexto.

REFERÊNCIAS

- AL-AMOUDI, I. Redrawing Foucault's Social Ontology. **Organization**, v. 14, n. 4, p. 543–563, 2007.
- ALCADIPANI, R. Academia e a Fábrica de Sardinhas. **Organizações & Sociedade**, v. 18, n. 57, p. 345–348, 2011.
- ALCADIPANI, R.; ALMEIDA, A. Por fora bela viola, por dentro...: análise crítica sobre a gestão do espaço nas organizações através de um estudo de caso sobre a implementação de um escritório aberto no Brasil. **Organizações & Sociedade**, v. 7, n. 19, p. 35–52, 2000.
- ALCADIPANI, R.; BRESLER, R. A McDonaldização do Ensino. **Carta Capital**, p. Ed. 133, 1999. São Paulo.
- ALVESSON, M. Organizations, culture and ideology. **International Studies of Management and Organization**1, v. 17, n. 3, p. 4–18, 1987.
- ALVESSON, M. **Understanding organizational culture**. London: Sage publications, 2002.
- ALVESSON, M. Organizational Culture and Discourse. In: D. Grant; C. Hardy; C. Oswick; L. Putnam (Orgs.); **The Sage Handbook of Organizational Discourse**, 2004. London: Sage publications.
- ALVESSON, M.; KARREMAN, D. Varieties of Discourse: On the Study of Organizations through Discourse Analysis. **Human Relations**, v. 53, n. 9, p. 1125–1149, 2000.
- ALVESSON, M.; KARREMAN, D. Decolonializing discourse: Critical reflections on organizational discourse analysis. **Human Relations**, v. 64, n. 9, p. 1121–1146, 2011a.
- ALVESSON, M.; KARREMAN, D. Organizational discourse analysis - well done or too rare? A reply to our critics. **Human Relations**, v. 64, p. 1193–1202, 2011b.
- ALVESSON, M.; KARREMAN, D. The closing of critique, pluralism and reflexivity: A response to Hardy and Grant and some wider reflections. **Human Relations**, v. 66, n. 10, p. 1353–1371, 2013.
- ANDERSON, C.; BRION, S. Perspectives on Power in Organizations. **Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior**, v. 1, n. 1, p. 67–97, 2014.

- ANGROSINO, M. Recontextualizing Observation: Ethnography, Pedagogy, and the Prospects for a Progressive Political Agenda. In: N. K. Denzin; Y. S. Lincoln (Orgs.); **The Sage Handbook of Qualitative Research**. 3^o ed, p.729–746, 2005. London: Sage publications.
- BALL, K. Workplace surveillance: an overview. **Labor History**, , n. March 2015, p. 37–41, 2010.
- BALL, K.; MARGULIS, S. T. Electronic monitoring and surveillance in call centres: A framework for investigation. **New Technology, Work and Employment**, v. 26, n. 2, p. 113–126, 2011.
- BARDON, T.; JOSSERAND, E. A Nietzschean reading of Foucauldian thinking: constructing a project of the self within an ontology of becoming. **Organization**, v. 18, n. 4, p. 497–515, 2011.
- BARKER, J. R. Tightening the Iron Cage: Concertive Control in Self-Managing Teams. **Administrative Science Quarterly**, v. 38, n. 3, p. 408, 1993
- BARRATT, E. Foucault, HRM and the Ethos of the Critical Management Scholar. **Journal of Management Studies**, v. 40, n. 5, p. 1069–1087, 2003.
- BARRATT, E. The later Foucault in organization and management studies. **Human Relations**, v. 61, n. 4, p. 515–537, 2008.
- BASTOS, A. V. B. O ofício acadêmico: singular ou plural? **Organizações e Sociedade**, v. 14, n. 43, p. 179–185, 2007.
- BENTHAM, J.; MILLER, J.-A.; MICHELLE, P.; WERRETT, S. **O Panóptico**. 2^o ed. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2000.
- BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. **A Construção Social da Realidade**. 18^o ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.
- BERTERO, C. O. Cultura organizacional e instrumentalização do poder. In: M. T. L. Fleury; R. M. Fischer (Orgs.); **Cultura e poder nas organizações**. 2^o ed, p.29–44, 1996. São Paulo: Atlas.
- BESSI, V. G.; ZIMMER, M. V.; GRISCI, C. L. I. O panóptico digital nas organizações: espaço-temporalidade e controle no mundo do trabalho contemporâneo. **Organizações & Sociedade**, v. 14, n. 42, p. 83–96, 2007.
- BOSI, A. D. P. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 101, p. 1503–1523, 2007.

BROWN, A.; KORNBERGER, M.; CLEGG, S. R.; CARTER, C. "Invisible walls" and "silent hierarchies": a case study of power relations in an architecture firm. **Human relations**, v. 63, n. 4, p. 525–549, 2010.

BURRELL, G. Modernism, post-modernism and Organizational analysis 2: The contribution of Michel Foucault. **Organization Studies**, v. 09, n. 02, p. 221–235, 1988.

CALAS, M. B.; SMIRCICH, L. Past postmodernism ? Reflections and tentative directions. **Academy of Management Review**, v. 24, n. 4, p. 649–671, 1999.

CALAS, M.; SMIRCICH, L. Organizational culture: A critical assessment. In: M. Jablin; L. L. Putnam; K. H. Roberts; L. W. Porter (Orgs.); **Handbook of organizational communication: An interdisciplinary perspective**. p.228–264, 1987. London: Sage.

CARTER, C. A Curiously British Story: Foucault Goes to Business School. **International Studies of Management and Organization**, v. 38, n. 1, p. 13–29, 2008.

CAVALCANTI, M. F. R.; DUARTE, M. DE F. Cultura organizacional e poder: a possibilidade de utilização da noção de poder Foucaultiana na análise da cultura organizacional. VII Encontro de Estudos Organizacionais da Anpad. **Anais...**, 2012. Curitiba.

CHAN, A.; CLEGG, S. History, Culture and Organization Studies. **Culture and Organization**, v. 8, n. 4, p. 259–273, 2002.

CHOULIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. Critical discourse analysis in organizational studies: Towards an integrationist methodology. **Journal of Management Studies**, v. 47, n. 6, p. 1213–1218, 2010.

CLARKE, C. A.; KNIGHTS, D. Careering through academia: Securing identities or engaging ethical subjectivities? **Human Relations**, v. 68, n. 12, p. 1865–1888, 2015.

CLEGG, S.; BAUMELER, C. Essai: From Iron Cages to Liquid Modernity in Organization Analysis. **Organization Studies**, v. 31, n. 12, p. 1713–1733, 2010.

CLEGG, S. R. **Frameworks of Power**. Sage publications, 1989.

CLEGG, S. R. **Modern organizations: organization studies in the postmodern world**. London: Sage publications, 1990.

CLEGG, S. R.; COURPASSON, D.; PHILLIPS, N. **Power and Organizations**. London: Sage publications, 2006.

CLEGG, S. R.; HAUGAARD, M. Introduction: Why Power is the Central Concept of Social Sciences. In: M. Haugaard; S. R. Clegg (Orgs.); **The Sage Handbook of Power**. p.1–24, 2009. London: Sage publications.

COOPEY, R.; MCKINLAY, A. Power without knowledge? Foucault and Fordism, c.1900–50. **Labor History**, v. 51, n. 1, p. 107–125, 2010.

CORREA, M. V. P. **A Constituição da Identidade dos Professores de Pós-Graduação de IES Públicas e Privadas: Um Estudo a Partir das Relações de Poder e Papéis em Organizações**, 2015. Universidade Federal do Paraná.

COSTA, C. S. N.; VIEIRA, M. M. F. Organizações culturais, relações de poder e transformações no espaço: o caso do Instituto Europeo di Design no Rio de Janeiro. XXXV Encontro da Anpad. **Anais...**, 2011. Rio de Janeiro.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3 ed. ed. São Paulo: Bookman editora, 2010.

DEETZ, S. Reclaiming the Legacy of the Linguistic Turn. **Organization**, v. 10, n. 3, p. 421–429, 2003.

DELEUZE, G. Postscript on the Societies of Control. **October**, v. 59, n. 1, p. 3–7, 1992.

DENZIN, N. K. Interpretative Interactionism. In: G. Morgan (Org.); **Beyond Method**. p.129–146, 1983. Beverly Hills: Sage publications.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introduction: the discipline and practice of qualitative research. In: N. K. Denzin; Y. S. Lincoln (Orgs.); **The Landscape of qualitative research**. p.1–44, 2008. Thousand Oaks: Sage publications.

DICK, P.; COLLINGS, D. G. Discipline and punish? Strategy discourse, senior manager subjectivity and contradictory power effects. **Human Relations**, v. 67, n. 12, p. 1513–1536, 2014.

DREYFUS, H.; RABINOW, P. **Michel Foucault. Uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

ENGELSTAD, F. Culture and Power. In: S. R. Clegg (Org.); **The Sage Handbook of Power**. p.210–238, 2009. London: Sage publications.

ENRIQUEZ, E. Imaginário social, recalçamento e repressão nas organizações. **Revista Tempo Brasileiro**, v. 36/37, p. 53–97, 1974.

ENRIQUEZ, E. **A organização em análise**. São Paulo: Editora Vozes, 1997.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FARIA, J. H. DE. Poder e relações de poder nas organizações. In: M. M. F. Vieira; C. A. Carvalho (Orgs.); **Organizações, instituições e poder no Brasil**. p.67–121, 2003. Rio de Janeiro: Editora FGV.

FARIA, J. H. DE. Análise de Discurso em Estudos Organizacionais: As concepções de Pêcheux e Bakhtin. XXXIX Encontro da ANPAD. **Anais...** . p.1–13, 2015. Belo Horizonte.

FAYOL, H. **Administração industrial e geral**. São Paulo: Editora Atlas, 1970.

FISCHER, M. M. J. Culture and Cultural Analysis As Experimental Systems. **Cultural Anthropology**, v. 22, n. 1, p. 1–65, 2007.

FLEMING, P. “Down with Big Brother!” The End of “Corporate Culturalism”? **Journal of Management Studies**, v. 50, n. 3, p. 474–495, 2013.

FLEMING, P. Review Article: When “life itself” goes to work: Reviewing shifts in organizational life through the lens of biopower. **Human Relations**, v. 67, n. 7, p. 875–901, 2014.

FLEMING, P.; SPICER, A. Power in Management and Organization Science. **The Academy of Management Annals**, v. 8, n. 1, p. 237–298, 2014.

FLEMING, P.; SPICER, S. **Contesting the corporation: Struggle, power and resistance**. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.

FLICK, U. **An introduction to qualitative research**. London: Sage publications, 2002.

FONTANA, A.; FREY, J. The Interview: From Neutral Stance to Political Involvement. In: N. K. Denzin; Y. S. Lincoln (Orgs.); **The Sage Handbook of Qualitative Research**. 3^o ed, p.695–728, 2005. London: Sage publications.

FOUCAULT, M. O Sujeito e o Poder. In: H. Dreyfus; P. Rabinow (Orgs.); **Michel Foucault: Uma Trajetória Filosófica para além do Estruturalismo e a Hermenêutica**. p.229–250, 1995. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

FOUCAULT, M. **Nietzsche, Marx, Freud**. Princípio Editora, 1997.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. 13^o ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

FOUCAULT, M. **A Ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. 5^o ed. São Paulo: Edições Loyola,

1999a.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade Vol I: A Vontade do Saber**. 13^o ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999b.

FOUCAULT, M. **As Palavras e as Coisas**. 8^o ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999c.

FOUCAULT, M. **O Nascimento da Clínica**. 5 ed. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

FOUCAULT, M. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2002.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.

FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FOUCAULT, M. **Segurança, território, população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

FOUCAULT, M. **Nascimento da Biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. 7^o ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008c.

FOUCAULT, M. **Do governo dos vivos**. São Paulo: Centro de Cultura Social, 2009.

FOUCAULT, M. **Ditos e Escritos, Vol. IV: estratégia poder-saber**. 3^o ed. ed. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2012.

FREITAS, M. E. DE. **Cultura Organizacional: Sedução e Carisma?**, 1997. Fundação Getulio Vargas.

FREITAS, M. E. DE. **Cultura organizacional : identidade, sedução e carisma**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000., 2000.

FREITAS, M. E. DE. A carne e os ossos do ofício acadêmico. **Organização e Sociedade**, v. 14, n. 42, p. 187–191, 2007a.

FREITAS, M. E. DE. Ser ou estar acadêmico ? **Organização e Sociedade**, v. 14, n. 43, p. 199–204, 2007b.

FREITAS, M. E. DE. **Cultura organizacional: evolução e crítica**. São Paulo: Thomson Learning, 2007c.

FREITAS, M. E. DE. A Carne os Ossos do Ofício Acadêmico. **Organizações & Sociedade**, v. 14, p. 187–191, 2007d.

FREITAS, M. E. DE. O Pesquisador hoje: entre o artesanato intelectual e a produção em série. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 9, n. 4, p. 1158–1163, 2011.

FURLONG, P.; MARSH, D. A Skin not a Sweater: Ontology and Epistemology in Political Science. In: D. MARSH; G. STOKER (Orgs.); **Theory and Methods in Political Science**. p.17–41, 2002. Basingstoke: Pallgrave MacMillan.

GABRIEL, Y. Glass Cages and Glass Palaces: Images of Organization in Image-Conscious Times. **Organization**, v. 12, n. 1, p. 9–27, 2005.

GEERTZ, C. **The Interpretation of Cultures: Selected essays**. New York: Basic Books, 1973.

GIORGI, S.; LOCKWOOD, C.; GLYNN, M. A. The many faces of culture: Making sense of 30 years of research on culture in organization studies. **Academy of Management Annals**, , n. January 2015, p. 37–41, 2015.

GRANT, D.; HARDY, C.; OSWICK, C.; PUTNAM, L. L. Introduction: Organizational Discourse: Exploring the Field. In: D. Grant; C. Hardy; C. Oswick; L. Putman (Orgs.); **The Sage Handbook of Organizational Discourse**. p.1–36, 2004. London: Sage publications.

HALLETT, T. Symbolic Power and Organizational Culture. **Sociological Theory**, v. 21, n. 2, p. 128–149, 2003.

HARDY, C.; CLEGG, S. R. Alguns ousam chamá-lo de poder. In: S. R. Clegg; C. Hardy; W. Nord (Orgs.); **Handbook de estudos organizacionais: reflexões e novas direções**. p.260–289, 2001. São Paulo: Atlas.

HARDY, C.; GRANT, D. Readers beware: Provocation, problematization and ... problems. **Human Relations**, v. 65, n. 5, p. 547–566, 2012.

HARDY, C.; PHILLIPS, N. Discourse and Power. In: D. Grant; C. Hardy; C. Oswick; L. Putnam (Orgs.); **The Sage Handbook of Organizational Discourse**. p.299–316, 2004. London: Sage publications.

HASSARD, J.; ROWLINSON, M. Researching Foucault's Research: Organization and Control in Joseph Lancaster's Monitorial Schools. **Organization**, v. 9, n. 4, p. 615–639, 2002.

HATCH, M. J.; CUNLIFFE, A. **Organization theory: modern, symbolic and postmodern perspectives**. New York: Oxford University Press, 2006.

JELINEK, M.; SMIRCICH, L.; HIRSCH, P. Introduction: A Code of Many Colors. **Administrative Science Quarterly**, v. 28, n. 3, p. 331–338, 1983.

Justiça julga válida demissão com justa causa por “curtida” no Facebook. Disponível em: <<http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2014/06/justica-julga-valida-demissao-com-justa-causa-por-curtida-no-facebook.html>>. Acesso em: 29/6/2015.

KNIGHTS, D.; WILLMOTT, H. C. Organizational Culture as Management Strategy: A Critique and Illustration from the Financial Services Industry. **International Studies of Management and Organization**, v. 17, n. 3, p. 40–63, 1987.

LABATUT, J.; AGGERI, F.; GIRARD, N. **Discipline and Change: How Technologies and Organizational Routines Interact in New Practice Creation**. 2012.

LAVILLE, C.; DIONE, J. **A construção do saber**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LECLERCQ-VANDELANNOITTE, A. Organizations as Discursive Constructions: A Foucauldian Approach. **Organization Studies**, v. 32, n. 9, p. 1247–1271, 2011.

LINSTEAD, S. Jokers wild: the importance of humour in the maintenance of organizational culture. **The Sociological Review**, v. 33, n. 4, p. 741–767, 1985.

LINSTEAD, S.; GRAFTON-SMALL, R. On Reading Organizational Culture. **Organization Studies**, v. 13, n. 3, p. 331–355, 1992.

LOURENÇO, M. L.; TEIXEIRA-DA-SILVA, A. M.; DARIO, V. C.; et al. Cultura Organizacional: Produção Científica no Brasil no Período de 2005-2014. **Revista Unifamma**, v. 15, n. 1, p. 47–68, 2016.

LYON, D.; HAGGERTY, K.; BALL, K. Introducing Surveillance Studies. In: B. Kirstie; K. D. Haggerty; L. David (Orgs.); **Routledge Handbook of Surveillance Studies**. p.1–11, 2012. New York: Routledge.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5^o ed. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTIN, J.; FROST, P. Jogos de guerra da cultura organizacional: a luta pelo domínio intelectual. In: S. Clegg; C. Hardy; W. Nord (Orgs.); **Handbook de estudos organizacionais**, 2001. São Paulo: Atlas.

MARTINS, G. A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciência sociais aplicadas**. São Paulo: Atlas, 2009.

MARX, G. T. Your papers please”: personal and professional encounters with surveillance. **Routledge Handbook of Surveillance Studies**, Routledge, Oxon, p.

xxvi, 2012.

MARX, G. T. Surveillance Studies. **International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences**. v. 23, p.733–741, 2015. Elsevier.

MCKINLAY, A.; CARTER, C.; PEZET, E. Governmentality, power and organization. **Management & Organizational History**, v. 7, n. 1, p. 3–15, 2012.

MILLER, J.-A.; MILLER, R. Jeremy Bentham's Panoptic Device. **October**, v. 41, n. Summer, p. 3, 1987. The MIT Press.

MORGAN, G. Research strategies: modes of engagement. In: G. Morgan (Org.); **Beyond Method**. p.19–44, 1983. Beverly Hills: Sage publications.

MORGAN, G. **Imagens da organização**. São Paulo: Atlas, 1996.

MUMBY, D. K. The Problem of Hegemony: Rereading Gramsci for organizational communication studies. **Western Journal of Communication**, v. 4, n. 61, p. 343–375, 1997.

MUMBY, D. K. What's cooking in organizational discourse studies? A response to Alvesson and Karreman. **Human Relations**, v. 64, n. 9, p. 1147–1161, 2011.

MUNRO, I. The Management of Circulations: Biopolitical Variations after Foucault. **International Journal of Management Reviews**, v. 14, n. 3, p. 345–362, 2012.

NEUMAN, W. L. **Social reserach methods: qualitative and quantitative approaches**. 7th ed. Boston: Pearson, 2009.

NIETZSCHE, F. **Além do Bem e do Mal**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

NOGUEIRA, A. F. M.; OLIVEIRA, M. A. G. Mercantilização e relações de trabalho no ensino superior brasileiro higher education. **Revista de Ciências Administrativas**, v. 21, n. 2, p. 335–364, 2015.

PAGÈS, M.; BONETTI, M.; DE GAUJELAC, V.; DESCENDRE, D. **O poder das organizações: a dominação das multinacionais sobre os indivíduos**. São Paulo: Atlas, 1987.

PEREIRA, M. C.; SANTOS, A. C.; BRITO, M. J. Tecnologia da informação, cultura e poder na Polícia Militar: uma análise interpretativa. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 4, n. 1, p. 1 – 18, 2006.

PHILLIPS, N.; HARDY, C. **Discourse Analysis: Investigating Processes of Social Construction**. Thousand Oaks: Sage publications, 2002.

PHILLIPS, N.; OSWICK, C. Organizational Discourse: Domains, Debates, and Directions. **The Academy of Management Annals**, v. 6, n. 1, p. 435–481, 2012.

PRESTES MOTTA, F. C. As empresas e a transmissão da ideologia. **RAE-revista de administração de empresas**, v. 24, n. 3, p. 19–24, 1984.

PRESTES MOTTA, F. C.; ALCADIPANI, R. O pensamento de Michel Foucault na Teoria das Organizações. **Revista de Administração da USP**, v. 39, n. 2, 2004.

RIAD, S. The Power of “Organizational Culture” as a Discursive Formation in Merger Integration. **Organization Studies**, v. 26, n. 10, p. 1529–1554, 2005.

SAMPAIO, H. O setor privado de ensino superior no Brasil: Continuidades e transformações. **Revista Ensino Superior Unicamp**, v. 1, p. 28–43, 2011.

SEWELL, G. The Discipline of Teams: The Control of Team-Based Industrial Work through Electronic and Peer Surveillance. **Administrative Science Quarterly**, v. 43, n. 2, p. 397–428, 1998.

SEWELL, G. Organization, employees and surveillance. **Routledge Handbook of Surveillance Studies**. p.303, 2012. Taylor & Francis.

SEWELL, G.; BARKER, J. R. Coercion versus care: Using irony to make sense of organizational surveillance. **Academy of Management Review**, v. 31, n. 4, p. 934–961, 2006.

SEWELL, G.; BARKER, J. R.; NYBERG, D. Working under intensive surveillance: When does “measuring everything that moves” become intolerable? **Human Relations**, v. 65, n. 2, p. 189–215, 2012.

SILVEIRA, R. A. **Michel Foucault, Poder e Análise das organizações**, 2002. São Paulo.

SMIRCICH, L. Concepts of culture and organizational analysis. **Administrative science quarterly**, p. 339–358, 1983. JSTOR.

SOUZA, E. M. DE; JUNQUILHO, G. S.; MACHADO, L. D.; BIANCO, M. DE F. A analítica de Foucault e suas implicações nos estudos organizacionais sobre poder. **Organizações & Sociedade**, v. 13, n. 36, p. 13–25, 2006.

SOUZA, G. C. Cultura organizacional como elemento de controle: uma perspectiva antropológica. XXX Encontro da Anpad. **Anais...**, 2006. Salvador.

STAKE, R. E. **The art of case study research**. London: Sage publications, 1995.

STAKE, R. E. Qualitative Case Studies. In: N. K. Denzin; Y. S. Lincoln (Orgs.); **The**

Sage Handbook of Qualitative Research. 3^o ed ed., 2005. London: Sage publications.

STAKE, R. E. **Qualitative research: studying how things work.** New York: The Guilford Press, 2010.

STANKO, T. L.; BECKMAN, C. M. Watching You Watching Me : Boundary Control and Capturing Attention in the Context of Ubiquitous Technology Use. **Academy of Management Journal**, v. 58, n. 3, p. 712–738, 2015.

TAYLOR, F. W. **Princípios de Administração Científica.** 8^o ed. São Paulo: Editora Atlas, 1990.

TEIXEIRA, I. N. DE E. E P. E. A. Sinopse Estatística da Educação Superior 2015. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: 16/11/2016.

THOMPSON, E. T. Time, Work-Displine, and Industrial Capitalism. **Past & Present**, v. 38, n. Dec., p. 57–97, 1967.

TRICE, H. M.; BEYER, J. M. Studying organizational cultures through rites and ceremonials. **Academy of Management Review**, v. 9, n. 4, p. 653–669, 1984.

URETA, S. Waiting for the Barbarians: disciplinary devices on Metro de Santiago. **Organization**, v. 20, n. 4, p. 596–614, 2013.

USDIKEN, B.; PASADEOS, Y. Organizational Analysis in North America and Europe: A Comparison of Co-citation Networks. **Organization Studies**, v. 16, n. 3, p. 503–526, 1995.

WEBER, M. Economia e Sociedade: Fundamentos da sociologia compreensiva, vol. 1 e 2. , 2004. São Paulo: Editora Universidade de Brasília.

WEISKOPF, R.; MUNRO, I. Management of human capital: discipline, security and controlled circulation in HRM. **Organization**, 2011.

WILLMOTT, H. Strength is Ignorance; Slavery is Freedom: Managing Culture in Modern Organizations. **Journal of Management Studies**, v. 30, n. 4, p. 515, 1993. Blackwell Publishing Limited.

WILLMOTT, H. “The Substitution of One Piece of Nonsense for Another”: Reflections on Resistance, Gaming, and Subjugation. **Journal of Management Studies**, v. 50, n. 3, p. 443–473, 2013.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

APÊNDICE A –ROTEIRO DE ENTREVISTA

Nome do entrevistado:

IES onde leciona:

Tempo que leciona nesta IES:

Outras IES onde já lecionou:

Data de início de docência na graduação:

Faixa etária:

Titulação: Graduação () Mestrado () Doutorado () Especialização ()

Data da entrevista:

Duração da entrevista:

1. Conte a história de como foi seu ingresso na carreira acadêmica e nessa IES privada?
2. Quais são as demandas profissionais e pessoais da carreira de professor na IES privada, e a sua percepção sobre a carreira em geral?
3. Quais são as normas e regras que regem o trabalho docente na IES privada?
4. Como é a rotina de um professor numa IES privada?
5. Que tipo de estórias, cerimônias e ritos fazem parte da carreira docente na IES privada?
 - 5.a Você citaria algum professor como sendo exemplar na IES privada?
 - 5.a Você se lembra de algum episódio (bom ou ruim) que tenha marcado a sua (ou de outro professor) trajetória profissional nessa ou em outra IES privada?
6. Quais mecanismos de controle e vigilância estão presentes na prática profissional dos docentes na IES privada?
 - 6.c Quais mecanismos de avaliação de desempenho e comparação são utilizados no exame dos professores? (coordenador)
7. Como são controlados o tempo e espaço do professor na sua atividade dentro e fora da IES privada?
8. O que poderia causar a demissão de um professor na IES privada?

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do estudo: CULTURA ORGANIZACIONAL ENQUANTO UMA DIMENSÃO DO PODER DISCIPLINAR

Pesquisador responsável: ANDRÉ MAURÍCIO TEIXEIRA DA SILVA

Contato: (41) 8824-1084

E-mail: andremtsilva@yahoo.com

Você está sendo convidado a participar de uma entrevista de forma voluntária. Assim, antes de concordar em participar desta pesquisa e responder as questões, é importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento.

1) A pesquisa tem por objetivo geral investigar como se manifesta e é interpretado o poder disciplinar em face aos elementos da cultura organizacional pelos professores atuantes em Instituições de Ensino Superior Privadas.

2) Para isso, será realizada uma investigação de cunho qualitativo, que se utilizará de entrevistas semi-estruturadas para a coleta de dados. Estas entrevistas serão gravadas para fins de registro e o nome do participante e da organização a qual esta vinculado não serão divulgados em hipótese alguma, não se fazendo necessária a identificação do participante em nenhum momento em que a entrevista estiver sendo gravada.

Assim, ciente do que foi acima descrito, eu, _____ estou de acordo em participar desta pesquisa, assinando este termo de consentimento, ficando com uma cópia deste documento.

_____, _____ de _____ de 2016.

Assinatura do participante da pesquisa

André Maurício Teixeira da Silva – pesquisador

Observação: qualquer dúvida pode ser esclarecida através dos contatos acima informados.