

Aspectos da resistência na atividade docente

Almir Martins Vieira^I

Octavio Ribeiro de Mendonça Neto^{II}

Maria Thereza Pompa Antunes^{II}

Resumo

Este artigo trata dos desvios de comportamento (*misbehavior*) utilizados pelos professores como forma de resistência aos modelos de gestão das universidades brasileiras, pautados na calculabilidade do desempenho docente. Utiliza os conceitos de Foucault (1975) a respeito dos dispositivos de vigilância e de controle, além do trabalho de Hodson (1995), que versa sobre a relação entre poder e resistência no cotidiano de trabalho. Em grande parte das instituições de ensino, constata-se a ausência de construção coletiva no tocante a projetos de mudança nas práticas institucionais, além de dispositivos materializados pela instalação de sistemas de informação e de gestão educativa. Esses sistemas, além de atenderem a objetivos financeiros, dispõem de recursos que tornam a atividade docente “transparente e calculável”. No ambiente acadêmico brasileiro, notadamente no âmbito das instituições privadas, observam-se formas de resistência que são recorrentemente verificadas. Dentre elas, merece destaque o humor (*humour*) como forma de expressar a insatisfação e até mesmo ridicularizar o discurso gerencialista e as formas de controle dele decorrentes. Nesse contexto, procura-se apresentar algumas formas de resistência comuns na prática docente, seja no plano individual seja no coletivo, além de fomentar o debate sobre o tema. Reconhece-se, assim, a questão da resistência como volátil, contextual e, às vezes, contraditória, pois convive com comportamentos de aceitação. No contexto das instituições de ensino, a ausência de discussão sobre e de construção coletiva de projetos de mudança nas práticas institucionais pode se tornar terreno fértil para a manifestação de comportamentos de resistência.

Palavras-chave

Trabalho docente – Controle – Resistência.

I- Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, SP, Brasil.

Contato: almir.vieira@gmail.com

II- Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, SP, Brasil.

Contatos: octavio.mendonca@mackenzie.br;
mariathereza@mackenzie.br

Aspects of resistance in teaching

Almir Martins Vieira^I

Octavio Ribeiro de Mendonça Neto^{II}

Maria Thereza Pompa Antunes^{II}

Abstract

This study addresses behavior deviations that professors use to resist the management models of Brazilian universities guided by teacher performance calculability. We used Foucault's concepts (1975) of surveillance and control mechanisms as well as Hodson's work (1995) on the relationship between power and resistance in daily professional life. Most teaching institutions do not collaboratively construct projects to change institutional practices, nor do they collaboratively implement mechanisms such as information and education management systems. Besides meeting financial objectives, these systems include resources that make teaching "transparent and calculable." Recurring forms of resistance to these measures can be observed in the Brazilian academic environment, especially in private institutions. Among these forms of resistance, a notable form is the use of humor as a way of expressing discontent and even ridicule of management discourse and its control mechanisms. In this context, we aim to present some common forms of resistance in teaching, both on the individual and on the collective plane and to foster debate on this issue. Therefore, we can recognize the resistance issue as volatile, contextual, and sometimes contradictory because it coexists with acceptance behaviors. In the context of teaching institutions, the absence of discussion and collective construction of projects of change in institutional practices may become fertile ground for the expression of resistance behaviors.

Keywords

Teaching – Control – Resistance.

I- Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, SP, Brasil.

Contact: almir.vieira@gmail.com

II- Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, SP, Brasil.

Contact: octavio.mendonca@mackenzie.br;
mariathereza@mackenzie.br

Introdução

Uma das características que tem definido as organizações a partir das últimas décadas do século XX tem sido a crescente influência do gerencialismo. Desde então, observa-se a propagação dos modelos gerencialistas das grandes corporações privadas para o setor público, o setor não governamental e as profissões liberais (SPICER; BOHM, 2007, p. 1667). Esses modelos, construídos da perspectiva da ideologia do mercado, são focados na busca da eficiência e na avaliação de desempenho, sendo constituídos por um conjunto de práticas e de discursos que são disseminados por meio de formas de conhecimento disciplinado e visam a produzir um mundo passível de ser controlado pelos gestores e pelas tecnologias de gestão (PARKER, 2002, p. 1–16). No Brasil, a situação não é diferente. Medidas nessa direção começaram a ser adotadas a partir da década de 1990, quando o governo de Fernando Henrique Cardoso passou a pôr em prática políticas neoliberais que tiveram como desdobramento a “configuração do estado gerencial e, nessa esteira, constituiu-se a regulação de sujeição” (RAMOS; MARQUES, 2011, p. 187).

Essa tendência gerencialista também é observada no setor educacional, já que as instituições de ensino passaram a assumir modelos de gestão pautados no desempenho do docente e, implicitamente, na sua vigilância e controle (LIPMAN; HAINES, 2010, p. 489). Constata-se, no Brasil, situação semelhante, dada a implantação de políticas educacionais que visam a alinhar a atividade docente com as demandas capitalistas neoliberais, conforme registram Vieira (2002) e Maués (2003).

Em um estudo sobre as universidades australianas, Anderson (2008, p. 251) observa que, a partir da metade dos anos 1980, os acadêmicos vêm assistindo, nas instituições das quais fazem parte, a grandes modificações, muitas das quais refletem a ascendência do gerencialismo. Nas palavras da autora, “[...] a mudança envolveu a adoção de um estilo

de gestão mais musculoso, uma ênfase em formas particulares de prestação de contas, o desenvolvimento de uma orientação para o mercado, e maior preocupação com questões de eficiência e economia” (ANDERSON, 2008, p. 252). Essas mudanças vêm sendo implementadas por meio de um conjunto de práticas de gestão que incluem sistemas de avaliação de desempenho, mecanismos de garantia de qualidade, reestruturação de departamentos etc., formando-se uma gama de dispositivos de vigilância e controle. Observa também a autora que essas mudanças têm provocado ansiedade e desmoralização entre os acadêmicos, levando-os, em muitos casos, a não aceitar passivamente aquelas que consideram degradantes e a estabelecer mecanismos de resistência para neutralizá-las.

Em um projeto de pesquisa iberoamericano que envolveu 1.253 profissionais da academia e da saúde pública no Brasil, Chile, Colômbia e Espanha, Blanch (2011) constatou que esses profissionais, ante as demandas gerencialistas de suas organizações, desenvolvem práticas de resignação e de resistência, que coexistem e se combinam no mesmo ambiente e nas mesmas pessoas. Destaca ainda o autor que:

[...] é precisamente no plano das estratégias e táticas individuais que aparecem os indícios mais evidentes de micro-resistências, com o formato de discurso oculto [...]. (BLANCH, 2011, p. 90).

Diante desse panorama, este ensaio trata das formas de resistência utilizadas pelos acadêmicos brasileiros em relação às práticas gerencialistas atualmente adotadas na maioria das universidades brasileiras, em decorrência das políticas educacionais de orientação neoliberal que passaram a ser implementadas a partir da década de 1990. Seu objetivo é apresentar uma análise dessas formas de resistência e suscitar uma discussão mais ampla sobre o tema. Assume-se, em função de tal ponto de vista, que professores são sujeitos que agem e/ou reagem

no seu contexto profissional (CARVALHO; MACEDO, 2011), podendo interferir nos rumos de reformas ou quaisquer iniciativas que se apresentem no contexto das instituições de ensino em que atuam. Argumento semelhante é apontado por Jacomini (2004) ao defender que o posicionamento dos professores é fator determinante no processo de implementação de diretrizes político-pedagógicas, bem como na legitimação do papel da escola junto à comunidade externa.

Para a elaboração do marco teórico, são utilizadas as ideias de Michel Foucault sobre poder e resistência, notadamente as desenvolvidas em sua obra *Surveiller et punir* (1975). Contempla-se também o uso de dispositivos de controle e vigilância presentes na atividade acadêmica em decorrência das práticas gerencialistas adotadas pelas IES em questão e, principalmente, as formas de resistência utilizadas pelos acadêmicos para procurar restabelecer a dignidade da atividade docente.

Dessa forma, o presente ensaio apresenta primeiramente uma análise sobre a influência da tecnologia na construção do conhecimento na era moderna. Na sequência, é apresentada uma análise dos dispositivos de controle e das formas de resistência encontrados na literatura sobre o tema e, finalmente, com base na experiência da prática docente dos autores deste estudo, as formas de resistência mais recorrentes por nós observadas são discutidas.

Tecnologia, calculabilidade e controle

Adorno e Horkheimer (1985) apontam que a essência do conhecimento produzido na era moderna é o conhecimento técnico “[...] que não visa conceitos e imagens, nem o prazer do discernimento, mas o método, a utilização do trabalho de outros, o capital” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 18), e observam ainda que:

[...] no trajeto para a ciência moderna, os homens renunciaram ao sentido e

substituíram o conceito pela fórmula, a causa pela regra e pela probabilidade. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 19)

Assim, continuam os autores, tudo aquilo que não é calculável torna-se suspeito e, dessa forma, o heterogêneo torna-se comparável, o que seria diferente passa a ser igual, resultando no fato de que “a unidade da coletividade manipulada consiste na negação de cada indivíduo” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 24).

Na era moderna, o aparelho econômico passa a decidir sobre o comportamento dos homens, impondo-lhes comportamentos normalizados, que passam a ser vistos pela sociedade como os únicos naturais, decentes, racionais, “tudo o mais [...] experimenta a força da coletividade, que tudo vigia, da sala de aula ao sindicato” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p.35). No tocante ao contexto organizacional, as estruturas de controle evoluíram nas últimas décadas, abrangendo os segmentos da gestão da qualidade total, da gestão de pessoas e, em especial, o uso de tecnologias. Especificamente no caso dos aparatos tecnológicos, Hodson (1995), ao propor uma agenda para investigação das formas de resistência no ambiente de trabalho, destacou que o controle eletrônico, se exercido de maneira intensiva, pode provocar comportamentos incisivos de resistência, tais como sabotagem ou manipulação de dados e informações. Ao debater o aumento das formas de controle nas empresas, Siqueira (2009, p. 49), destaca que: “o indivíduo depara-se com novas técnicas e ferramentas de gestão, consolidadas em modelos que trazem em seu escopo não apenas o controle sobre o corpo do indivíduo, mas de seu intelecto e de seu psiquismo”.

Trazendo essa análise para o objeto deste estudo, a imposição de comportamentos padronizados pressupõe a igualdade. Na lógica gerencialista que prevalece hoje nas IES, todos serão tratados e avaliados da mesma forma. O tratamento igualitário é, em princípio, inquestionável, mas pressupõe padronização, a qual facilita a implan-

tação de mecanismos de controle. Transformar todos em iguais significa fazer com que todos se sintam confortáveis, talvez até mesmo felizes, mas certamente calculáveis e controlados.

Dispositivos de vigilância e de controle: os olhos do poder

O foco na ideologia de mercado, conforme já mencionado, incorporou na gestão da atividade docente práticas gerencialistas voltadas para a produtividade, objetivando a maximização dos resultados, não só em termos puramente acadêmicos mas principalmente em termos econômicos.

Essas práticas, para serem eficazes, devem incorporar ferramentas de padronização e calculabilidade, além de dispositivos de vigilância e controle. Esses dispositivos instituem um ambiente panóptico, criando no indivíduo que está sendo gerido um estado de consciência de total transparência, garantindo que este, mesmo quando não está sendo controlado, aja como se assim estivesse (FOUCAULT, 1975, p. 234-235). São, portanto, instrumentos de exercício do poder, pois com seu uso procura-se garantir que os indivíduos adotem uma conduta em conformidade com as regras estabelecidas por aqueles que detêm o poder (FOUCAULT, 2001, p.1462). Aliás, Foucault observa ainda que Bentham idealizou o seu panóptico com o objetivo de exercer bem e facilmente o poder, ressaltando que o panóptico “[...] descreve, dentro de uma utopia, um sistema geral de mecanismos particulares que existem realmente” (FOUCAULT, 2001, p. 207).

No caso específico das instituições de ensino, esses dispositivos são materializados pela instalação de sistemas de informação e de gestão educativa, cabendo lembrar que vigilância, na forma entendida por Foucault (1975), não se limita ao controle direto, mas, como observa Clegg (1998, p. 38), “[...] pode incluir novas tecnologias como o monitoramento do uso de computadores”.

Esses sistemas são classificados por Moeglin (2010, p. 91) em duas categorias: sistemas de infraestruturas de serviço, voltados para a administração do ensino, e sistemas de ferramentas técnico-pedagógicas, direcionados para a gestão dos recursos pedagógicos. Esses sistemas, além de atenderem a objetivos financeiros, uma vez que incorporam tarefas administrativas às atividades do docente, dispõem de recursos de vigilância e de controle que tornam a atividade docente totalmente transparente e calculável. Essa arquitetura permite identificar os indivíduos que não agem de acordo com as normas estabelecidas pelo gestor, garantindo assim um comportamento panóptico padronizado. Além disso, coexistem com esses sistemas de informação dispositivos de controle mais explícitos, justificados como instrumentos para garantia da segurança, como catracas, câmeras, crachás com dispositivos eletrônicos para abertura e fechamento das salas de aula etc.

Esse processo panóptico de padronização transforma a atividade docente em uma atividade alienada, no sentido dado ao termo por Marx, que transforma o trabalho do docente em uma atividade externa a ele, que não mais lhe pertence; dessa forma,

[...] ele não mais se afirma, mas se nega; não mais se sente feliz, mas infeliz; não mais desenvolve livremente suas energias físicas e mentais, mas mortifica seu corpo e arruína sua mente. (MARX, 2009, p. 4).

Desvios de comportamento (*misbehavior*) como forma de resistência

Karlsson (2012, p. 3) afirma que as pessoas necessitam de dignidade e autonomia no trabalho e que, quando essas condições lhes são negadas, manifestam forte tendência a resistir e a adotar práticas de desvio de comportamento (*misbehavior*). Observa ainda que a dignidade dos trabalhadores frequentemente conflita com as demandas

de seus empregadores, focadas na busca da eficiência, produtividade e lucro:

Para os empregadores, os empregados são recursos para obtenção de lucro ou eficiência, enquanto que, para os empregados, os empregadores são recursos para tornar a vida digna. (KARLSSON, 2012, p. 3).

No plano tradicional, resistência vai além da questão do conflito de interesses ou da legitimação de atos coletivos; de forma mais incisiva, contempla atos considerados irracionais e, portanto, inaceitáveis (FLEMING; SEWELL, 2002). Assim, a resistência é materializada por desvios de comportamento. Daí a necessidade de sua erradicação por completo, pois, de acordo com Edwards, Collinson e Rocca (1995), certos desvios de comportamento, ainda que sutis, não devem ser subestimados, já que seus efeitos e resultados podem ser mais drásticos à gestão organizacional do que práticas supostamente mais contundentes, como, por exemplo, uma greve que envolva todos os funcionários da organização.

No contexto organizacional, resistência é um desvio de comportamento socialmente construído, fruto de múltiplas interpretações por parte de seus praticantes. Não se configura, portanto, em ações padronizadas ou roteiros previamente estabelecidos (MUMBY, 2005). Entretanto, quando manifestam tais desvios de comportamento, as pessoas devem adequar tempo, forma de trabalho, identidade e até mesmo produtos, em suas ações de resistência. Como resultado, tem-se um conjunto de elementos funcionais de conflito. Resistência também pode ser compreendida como um processo constante de adaptação, subversão e remodelação de discursos dominantes, presente nos confrontos com os quais os indivíduos se deparam no contexto organizacional, relacionados a desempenho, bem como a tensões e contradições presentes no contexto de trabalho (THOMAS; DAVIES, 2005). Constitui-se como uma forma de poder exercido pelos subordinados em seu

ambiente de trabalho (COLLINSON, 1994, p. 49). Portanto, nega o discurso lógico organizacional, provocando efeitos agradáveis nos subordinados. Nas palavras de Hebdige (1997), a “voz que vem de baixo”, ou, segundo Scott (1985, p.12), a manifestação do “discurso oculto”, feito “às costas do dominante”, como forma de crítica construída por um grupo de subordinados. Assim, havendo dúvidas quanto à legitimidade social dos fundamentos de organização do trabalho, manifesta-se a resistência, ou o “desejo de não assimilação” (ROSENFELD, 2003), o qual contempla desde pequenas práticas de “quebra de regras” até gigantescas fraudes cometidas por pessoas que ocupam posições estratégicas na organização (HODSON; MARTIN; LOPEZ; ROSCIGNO, 2012, p. 17).

Segundo Edwards, Collinson e Rocca (1995), a ênfase no estudo sobre práticas de resistência mudou do plano óbvio e coletivo (como greves e paralizações simbólicas) para o contexto de práticas rotineiras no contexto de trabalho. Assim, essa resistência em busca da dignidade está mais relacionada com práticas de indisciplina do que com a desobediência explícita, pois, conforme salienta Foucault (1975, p. 341), “[...] mais do que pela infração, é pela indisciplina que se faz a ruptura”. Tal ruptura serve também para proteger, no local de trabalho, o espaço para reprodução, consolidação e proteção da identidade do trabalhador (EZZAMEL; WILLMOTT; WORTHINGTON, 2001), ou seja, uma abstração elaborada para dar sentido a certas práticas e comportamentos organizacionais, conforme destacam Edwards, Collinson e Rocca (1995). Destacam ainda os autores que a resistência, como prática de oposição, apresenta duas funções: dar voz à insatisfação e ao descontentamento dos funcionários e encorajar, por parte dos próprios, a criação de um espaço para exercício de sua autonomia (EDWARDS; COLLINSON; ROCCA, 1995, p. 293). Há situações em que nem mesmo se reconhecem como resistentes, mas uma análise apurada é capaz de revelar certos aspectos de “subversão organizacional”.

Assim, no contexto deste ensaio, pode-se conceituar *misbehavior* como forma de resistência à disciplina imposta com objetivos meramente gerencialistas, que se materializa pela adoção de práticas não conformes com o comportamento esperado (indisciplina), que visam a restaurar a dignidade e a autonomia no trabalho. De acordo com a expressão de McNay (1996), práticas “que tornam o dia a dia suportável”, ou, tal qual afirma Ortner (1995), “práticas subterrâneas de resistência”. A literatura sobre desvio de comportamento (*misbehavior*) é abundante, mas está mais concentrada na área industrial e de serviços, e tem poucos trabalhos focados na área acadêmica.

Em estudo de caso realizado em uma fábrica de caminhões na Inglaterra, Collinson (1988) analisou o papel do humor (*humour*) no chão de fábrica como uma forma de resistência, e concluiu que:

[...] o humor se revelou como uma forma pela qual a solidariedade coletiva resiste ao tédio, ao status do sistema organizacional e aos controles dele emergentes. (COLLINSON, 1988, p. 197).

Todavia, o autor encontrou também algumas contradições a esse espírito de resistência, uma vez que constatou que o humor também é utilizado no chão de fábrica para impor o domínio dos operários sobre as operárias e para controlar aqueles que se esforçam o suficiente. Resultado semelhante foi encontrado por Rodrigues e Collinson (1995), em estudo realizado em uma empresa brasileira de telecomunicações, ao demonstrarem que:

[...] o humor pode ser um meio relativamente eficiente de expressar a insatisfação dos empregados, principalmente quando formas mais abertas de resistência podem provocar represálias dos administradores. (RODRIGUES; COLLINSON, 1995, p. 739).

Prasad e Prasad (2001) analisam, por meio de um estudo de caso em uma instituição

de saúde localizada nos Estados Unidos, formas de resistência presentes quando da instalação de um novo sistema de informações. Os autores identificaram, nesse caso, formas de resistência relacionadas à negligência (*carefull carelessness*) e à estupidez (*dumb resistance*). No primeiro caso, estariam as ações intencionais de falta de cuidado, como esquecer propositamente de “salvar os dados” quando da realização de uma tarefa de informática, e, no segundo, estariam ações não intencionais, identificadas pelos administradores como tais, mas que provocam o mesmo resultado. Os autores concluem que tanto a intencionalidade como a não intencionalidade constituem um problema para os administradores. No primeiro caso, tal problema indica que a possibilidade de resistência está sempre presente, o que faz com que os supervisores assumam que seus subordinados “[...] nunca possam ser considerados totalmente confiáveis” (PRASAD; PRASAD, 2001, p. 122). Já no segundo caso, os subordinados são vistos como resistentes pelo que são e não por suas intenções.

Em uma pesquisa realizada em um *call center* na Irlanda, Mulholland (2004) encontrou, como formas de resistência para contestar a gestão em relação aos salários e à intensificação do trabalho, práticas como sabotagem de vendas (*sales sabotage*), operação-padrão (*working to rule*), esquivar-se do trabalho (*work avoidance*), absenteísmo (*absenteeism*) e *turnover* elevado (*high turnover*). Para a autora, a participação em atos de resistência resulta da “[...] emergência de práticas coletivas informais” (MULHOLLAND, 2004, p. 721).

Korczynski (2011) realizou uma observação participante em uma fábrica “taylorizada” de persianas na Inglaterra, relacionada ao uso do humor no chão de fábrica. Com base em suas observações, o autor categorizou dois tipos de humor: o humor rotineiro (*routine humour*), em que o humor vem da forma como os trabalhadores brincam com a rotina do trabalho; e a “absurdidade” (*routine absurdity*), quando o humor vem da

forma com que os trabalhadores ampliam a lógica da rotina do trabalho para o absurdo. Ressalta o autor que

[...] esses tipos de humor podem ser vistos como sendo dialéticos, no sentido de que eles manifestam uma sensação de resistência ao processo da rotina do trabalho cotidiano, ao mesmo tempo em que ajudam a validar o processo de trabalho. (KORCZYNSKI, 2011, p. 1436).

Baseados em pesquisa realizada em um *call center* na Austrália, Sewell, Barker e Nyberg (2012) relatam que empregados capazes e motivados, que são reconhecidos como tais pelos sistemas de avaliação de desempenho, tendem a ver esses sistemas como uma forma objetiva de justiça, uma vez que “[...] apreciam o lado agradável da vigilância (*caring side of surveillance*) e apoiam sua habilidade em proteger os empregados comprometidos” (SEWELL; BARKER; NYBERG, 2012, p. 211). Por outro lado, os menos comprometidos enxergam esses sistemas como uma forma opressiva de levá-los a mudar seus hábitos de trabalho, ou seja, veem apenas o lado coercitivo da vigilância.

Já Contu (2008) apresenta uma visão bastante crítica em relação à eficiência das práticas de *misbehavior*. Segundo a autora, é necessário “reconectar a resistência à produção e às suas raízes radicais” (CONTU, 2008, p. 364), pois práticas como cinismo e humor são frequentemente pouco efetivas (*decaf resistance*), e a resistência é um ato real “que muda a constituição das relações de poder e que tem um custo que não pode ser contabilizado antecipadamente” (CONTU, 2008, p. 364). Para conhecer esse custo, a autora afirma ser necessário seguir a “ética do real”, de Lacan, para quem, de acordo com a autora, um ato ético por excelência consiste em ir além do interesse próprio, da utilidade e da busca pelo prazer. Significa colocar em risco objetos de desejo que nos são caros, como saúde, carreira, propriedade, família etc.: “Trata-se de um risco

de morrer simbolicamente e, talvez, também fisicamente” (CONTU, 2008, p. 375).

Desvios de comportamento (*misbehavior*) na prática docente

Como apontado anteriormente, o cenário educacional tem apresentado uma série de mudanças relacionadas ao aspecto do gerencialismo acadêmico, incluindo programas de avaliação de desempenho, ferramentas de qualidade na prestação de serviços, reestruturação de departamentos etc. Ações que, em geral, são justificadas pelo discurso (tradicional) da qualidade, e por essa razão são tomadas pelos professores como meramente instrumentais, minimalistas e medíocres (ANDERSON, 2008). Tal gerencialismo, considerando-se os aspectos foucaultianos apontados anteriormente, manifesta-se por meio dos discursos de poder materializados pelas mudanças referidas acima, como técnicas, práticas e mecanismos localizados no ambiente acadêmico, já anteriormente constituído por concepções e crenças construídas historicamente, cuja função é determinar a forma de pensar e agir de cada professor.

Especificamente no caso dos professores, Trowler (1998, p. 138) aponta que

[...] provavelmente mais do que qualquer outro grupo social, os professores são mais aptos a refletir sobre seu contexto de trabalho, estabelecer pontos de vista para, então, agir em prol de uma mudança que consideram necessária.

Vallas (2003) acrescenta que o conhecimento compartilhado dos acadêmicos pode suscitar *sutis* (e dificilmente detectáveis) formas de resistência. Ademais, eles sempre buscam explicações para aquilo que é imposto sem maiores informações e discussões (CARVALHO; MACEDO, 2011), sendo resistentes a colocar em prática projetos sobre os quais pouco conhecem. Visão semelhante é apresentada por Anderson (2008) ao destacar

que os professores condenam muitas práticas gerencialistas, no âmbito das instituições de ensino, por considerarem-nas ineficientes, uma vez que comprometem sua atuação em busca das melhores práticas de ensino, o que Carvalho e Macedo (2011) denominam “discurso marcado por elementos explicativos”. Tal condenação, também de acordo com Anderson (2008), manifesta-se por meio de argumentos sólidos e empiricamente comprovados, haja vista o considerável número de publicações que criticam e, nas palavras da autora, “rechaçam o gerencialismo acadêmico presente nas universidades” (ANDERSON, 2008).

Entretanto, no contexto acadêmico, também é possível detectar cenários de rejeição em relação a quem manifesta resistência, pois muitas vezes os acadêmicos são taxados de individualistas quando da realização de seu trabalho. O mesmo panorama se aplica a situações nas quais o professor discorda de certas medidas institucionais, sem contar com a solidariedade de seus colegas (DAMNROSCH, 1995). Em um de seus exemplos, o autor relata que determinado professor se recusou a participar de uma entrevista a respeito de sua carga horária de trabalho, alegando que tal iniciativa institucional significava falta de confiança por parte da instituição em seu corpo docente. Na perspectiva do professor, existe o direito de se determinar seu horário de trabalho (DAMNROSCH, 1995).

Outro exemplo que merece destaque é o caso do diretor acadêmico que enviou mensagem eletrônica registrando sua preocupação quanto ao fato de que alguns professores não eram encontrados em suas salas de pesquisa durante seu horário de trabalho. Como resposta, recebeu mensagens relatando que, se estivessem em suas salas, não estariam fazendo seu trabalho. Tais exemplos configuram o que Anderson (2008) chama de ampliação do papel pedagógico do professor, em função de se elaborar atos de resistência de maneira criativa, efetiva e com certa dose de “humor reflexivo”. Eis o que se convencionou

chamar de colaborar o mínimo, por meio de ações pragmáticas e estratégicas.

No ambiente acadêmico brasileiro, notadamente no âmbito das instituições privadas, os autores deste ensaio têm observado em sua prática diária formas de resistência que são recorrentemente verificadas. Dentre elas, merece destaque o humor (*humour*) como forma de expressar a insatisfação e até mesmo ridicularizar o discurso gerencialista e as formas de controle dele decorrentes. Em relação a tal aspecto, é muito comum a ridicularização feita pelos professores sobre avaliações de desempenho realizadas pelos discentes, planos de ensino impostos pela direção como forma de padronizar e controlar a atividade docente, imposição de modelos de avaliação de aprendizado, estabelecimento de horários rígidos para a execução de atividades na sala de aula etc., pois entendem que tais práticas têm como objetivo controlar e mensurar o trabalho docente. Essa forma de resistência pode ser caracterizada como humor rotineiro (*routine humour*), por meio do qual, segundo Korczynski (2011), brinca-se com a rotina de trabalho.

Outras formas de resistência observadas com frequência são a negligência (*carefull carelessness*) e a prática de esquivar-se do trabalho (*work avoidance*), caracterizadas respectivamente por Prasad e Prasad (2001) e Mulholland (2004). No primeiro caso, os docentes “se esquecem” intencionalmente de realizar determinadas tarefas, como ler e responder emails de seus “gestores acadêmicos”, lançar faltas e notas no prazo estipulado etc. No segundo caso, utilizam-se das mais diversas artimanhas para evitar atividades que consideram não fazer parte de suas atribuições, como participar de reuniões fora de seu horário de trabalho, cursos de aperfeiçoamento pedagógico, treinamentos sobre novas técnicas de ensino, palestras com temas que não despertam interesse etc. Cabe ressaltar que essa última forma de resistência é facilitada pela estrutura hierárquica matricial, utilizada em muitas instituições nas quais o docente deve responder a diversos superiores

de mesmo nível hierárquico, os quais, por sua vez, pouco se comunicam. No trabalho realizado por Jacomini (2004), é possível detectar reações conservadoras e até mesmo antidemocráticas por parte dos professores como comportamentos de resistência. Assim, suas concepções sobre a

prática docente constituem importante fator de oposição. O quadro 1 apresenta alguns exemplos dos já citados desvios de comportamento, que se manifestam como prática de resistência, tomando como base o trabalho de Efthymiou (2009), de modo a ilustrar a discussão proposta neste ensaio.

Quadro 1 - Comportamentos de resistência (*misbehavior*)

| Origens de Descontentamento | Fatores de Descontentamento | Práticas de Resistência | Tipo de <i>Misbehavior</i> |
|--------------------------------------|---|--|----------------------------|
| Mudança tecnológica | Computador substitui parte do trabalho do professor. | Computador é usado para diversão e consultas alheias à prática docente. | Carefull carelessness |
| | O professor realiza tarefas administrativas alheias à prática docente. | Negligência na realização de tarefas. | Carefull carelessness |
| | | Desculpas para não realizar tarefas administrativas. | Work avoidance |
| Condições de trabalho | Índices de reprovação se devem ao desempenho do professor. | Ridicularização dos processos de avaliação | Routine absurdity |
| | Avaliação institucional indica baixa satisfação com a didática. | | |
| Dignidade no trabalho | Constante modificação na atribuição de carga horária. | Demora na entrega da disponibilidade horária, além do desdém quanto ao preenchimento dos formulários: "Já sei que me deixarão com 'janelas' e horários incompatíveis com os quais informei" | Carefull carelessness |
| | Outros professores são convidados para composição de grupos de trabalho e comissões. | | |
| Descrença nos valores institucionais | A instituição não assume o estudante como sua principal razão de ser. | Recusa quanto a participar de iniciativas voltadas ao trabalho com outros professores (conteúdos compartilhados, avaliações integradas etc.). | Work avoidance |
| | O professor não é valorizado pela direção. | | |
| Tédio | Reuniões de "planejamento pedagógico": ocasiões para anúncio de mudanças, sem discussão coletiva. | Brincadeiras e piadas a respeito da direção: "Nosso coordenador demorará 10 anos para se titular"; "Termine sua aula no horário correto, pois temos inspetor nos corredores"; "Quer dizer que teremos reunião com o Ministro da Educação?" | Routine humour |
| | Novos aparatos digitais para "melhoria do desempenho docente" | | |

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Efthymiou (2009)

Também se observa, no âmbito das instituições privadas, a prática de uma espécie de "operação-padrão" (*working to rule*), na forma caracterizada por Mulholland (2004), principalmente quando são impostas mudanças que os docentes, dada sua experiência e conhecimento a respeito do comportamento dos discentes com os quais trabalham, sabem que não irão fun-

cionar. Nesse caso, não fazem o menor esforço para viabilizar essas mudanças, limitando-se a cumprir exatamente o que lhes foi determinado, deixando que o resultado desfavorável apareça para, dessa forma, enfraquecer a posição de poder de seus superiores.

Segundo Ambrosetti (1990), podemos denominar, no âmbito acadêmico, tal

comportamento como “pedagogia do possível”, pela qual os professores atendem formalmente as exigências oficiais, acrescentam em sua prática aquilo que julgam conveniente e adequado, e continuam a trabalhar de acordo com sua maneira. Assim, o trabalho é feito de modo correto, mas um posicionamento de negatividade resulta em um “desinvestimento no trabalho” (ROSENFELD, 2003). Situação semelhante foi detectada por Carvalho e Macedo (2011), observando que determinados professores colocavam em prática ações de resistência (reação, adaptação, transgressão ou burla) por não concordarem com certos aspectos de um programa de avaliação ao qual foram submetidos. Nesse sentido, vale registrar o que se observa no trabalho de Jacomini (2004): não se pode implementar qualquer proposta educacional quando os principais responsáveis pelo processo – os professores – não a compreendem ou se negam a incorporá-la a sua prática docente.

Considerações finais

Primeiramente, convém ressaltar que este ensaio não tem a intenção de exaltar a ineficácia dos sistemas de vigilância e controle e, menos ainda, de romantizar a resistência dos que a eles se opõem, mas apenas a de suscitar a reflexão e a discussão sobre alguns aspectos importantes que, indiscutivelmente, estão presentes na prática cotidiana da atividade docente.

Nesse sentido, é mister avançar na compreensão de que as pessoas não são simplesmente elementos componentes da força de trabalho, mas, na verdade, sujeitos em busca de escrever uma trajetória de vida, sendo o ambiente de trabalho espaço vital para desafio dessa natureza. Observações feitas no cotidiano acadêmico podem contribuir para a elaboração de proposições que ajudem a compreender tal cenário, de modo a se desenvolver um modelo conceitual que apresente a resistência numa configuração ampla e dialética, de modo a evidenciar sua

relação com aspectos como discurso, poder, identidade e subjetividade.

É necessário também reconhecer a questão da resistência como volátil, contextual e, às vezes, contraditória, pois convive com comportamentos de aceitação. Assim, no contexto das instituições de ensino, a ausência de discussão e de construção coletiva referente a projetos de mudança nas práticas institucionais pode se tornar terreno fértil para comportamentos de resistência, visto que, segundo as discussões aqui apresentadas, professores não são agentes passivos frente a propostas de mudança nas práticas do trabalho acadêmico. Daí a necessidade de se investigar a resistência como elemento constitutivo da dinâmica organizacional, por sua vez complexa, mas rotineira, em seus diferentes – e talvez ainda por se identificar – níveis, bem como seus condicionantes materiais, ideológicos, pedagógicos e institucionais. Professores podem, ao mesmo tempo, resistir e colaborar? Anderson (2008) indica, para estudos sobre a resistência no ambiente acadêmico, propostas qualitativas de pesquisa, de modo a se identificar sua natureza e seu real sentido, sob o ponto de vista dos indivíduos. Investigações com tal perfil talvez possam oferecer alternativas ao já citado “gerencialismo acadêmico”.

Os dirigentes das IES precisam se conscientizar de que os professores, da mesma forma que qualquer outro trabalhador, para exercerem sua prática docente de forma adequada, devem ser tratados com dignidade. Impor-lhes práticas de ensino padronizadas e sistemas de avaliação baseados exclusivamente na calculabilidade, além de submetê-los a sistemas de vigilância e controle desnecessários, não se configura, certamente, em tratamento digno e provoca ações de resistência.

O gerenciamento da atividade docente é um desafio difícil, uma vez que, como observa Knight (2009, p. 511), “[...] poucas profissões são mais pessoais do que a de ensinar. Aqueles que propõem mudanças precisam estar cientes de que andam sobre um solo sagrado quando sugerem novas formas de ensinar,

especialmente quando criticam as práticas correntes de um professor”. Entretanto, não se pretende aqui propugnar uma eliminação total das atividades que balizam a atividade docente e, muito menos, fazer uma “apologia da revolta” (CONTU, 2008), pois, como afirma Foucault, “viver em sociedade é, de qualquer forma, viver de maneira que seja possível agir sobre a ação uns dos outros. Uma sociedade sem relações de poder não pode ser nada além do que uma abstração” (FOUCAULT, 2001, p. 1058).

É fundamental destacar que professores, quando não são tratados com dignidade no exercício de sua atividade docente, reagem de forma mais ou menos efetiva, individual ou coletivamente, atitude pela qual exteriorizam inquietações resultantes do que consideram equívocos, mentiras, ou até mesmo perseguição. Daí a necessidade de se suscitar, nos dirigentes das IES e nos organismos governamentais envolvidos com a atividade docente, uma reflexão sobre o tema, de forma que passem

a adotar ações que visem a garantir um tratamento digno para o professor, não só em benefício deste, mas principalmente em benefício da sociedade como um todo.

Visto que, nas reflexões desenvolvidas anteriormente, manifesta-se a ideia de que a resistência apresenta uma particular relação com o poder, estudos futuros podem investigar também aspectos do poder, com suas correspondentes dimensões de resistência, assumindo-a como uma questão-chave para a compreensão das relações de trabalho contemporâneas. Se, no ambiente de trabalho, o poder envolve um conjunto de regras e influências que buscam “estabelecer as coordenadas” referentes ao comportamento no trabalho, então, a resistência pode ser investigada tal qual uma ação destinada a romper tal processo, em favor daqueles que são dominados, cujo comportamento desafia as relações de poder sem necessariamente evitá-las (CERTEAU, 1984, p. 78). Estaria a resistência presente em todas as práticas do cotidiano profissional?

Referências

- ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. São Paulo: Jorge Zahar, 1985.
- AMBROSETTI, Neusa Banhara. Ciclo básico: uma proposta vista pelos professores. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 75, p. 57-70, nov. 1990.
- ANDERSON, Gina. Mapping academic resistance in the managerial university. **Organization**, v. 15, n. 2, p. 251-270, 2008.
- BLANCH, Josep. Afrontando la nueva gestión publica: obedeciendo y resistiendo. In: FERREIRA, Mário César et al. (Org.). **Dominação e resistência no contexto trabalho – saúde**. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2011.
- CARVALHO, Gisele Francisca da Silva; MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. Avaliação oficial: o que dizem os professores sobre o impacto na prática docente. **Educação e Pesquisa**, v. 37, n. 3, p. 549-564, set./dez. 2011.
- CERTEAU, Michel de. **The practice of everyday life**. Berkeley: University of California Press, 1984.
- CLEGG, Stewart. Foucault, power and organizations. In: MCKINLAY, Alan; STARKEY, Ken (Ed.). **Foucault management and organization theory**. London: Sage, 1998.
- COLLINSON, David. Engineering humour: masculinity, joking and conflict in shop-floor relations. **Organization Studies**, 9(2), 181-199, 1988.
- COLLINSON, David. Strategies of resistance. In: JERMIER, John; KNIGHTS, David; NORD, Walter (Ed.). **Resistance and power in organizations**. London: Routledge, 1994.
- CONTU, Alessia. Decaf resistance: on misbehavior, cynicism, and desire in liberal workplaces. **Management Communication Quarterly**, v. 21, n. 3, p. 364-379, 2008.

- DAMNROSCH, David. **We scholars: changing the culture of university**. Harvard: Harvard University Press, 1995.
- EDWARDS, Paul; COLLINSON, David; ROCCA, Giuseppe Della. Workplace resistance in the Western Europe: a preliminary overview and a research agenda. **European Journal of Industrial Relations**, v. 1, n. 3, p. 283-316, 1995.
- EFTHYMIU, Leonidas. **Workplace control and resistance from below: an ethnographic study in a cipriot luxury hotel**. (Doctoral dissertation) - School of Management, University of Leicester, Leicester, United Kingdom, 2009.
- EZZAMEL, Mahmoud; WILLMOTT, Hugh; WORTHINGTON, Frank. Power, control and resistance in the factory that time forgot. **Journal of Management Studies**, v. 38, n. 8, p. 1053-1079, dec. 2001.
- FLEMING, Peter; SEWELL, Graham. Looking for the good soldier, Svejik: alternative modalities of resistance in the contemporary workplace. **Sociology**, v. 36, n.4, p. 857-873, nov. 2002.
- FOUCAULT, Michel. **Surveiller et punir**. Paris: Gallimard, 1975.
- FOUCAULT, Michel. **Dits et écrits II**, 1976 – 1988. Paris: Gallimard, 2001.
- HEBDIGE, Dick. Posing... threats, striking... poses – youth, surveillance and display. In: GELDER, Ken; THORNTON, Sarah (Ed). **The subcultures reader**. London: Routledge, 1997.
- HODSON, Randy. Worker resistance: an underdeveloped concept in the sociology of work. **Economic and Industrial Democracy**, v. 16, n. 1, p. 79-110, 1995.
- HODSON, Randy; MARTIN, Andrew; LOPEZ, Steven; ROSCIGNO, Vincent. Rules don't apply: Kafka's insights on bureaucracy. **Organization**, v. 20, n. 2, p. 256-278, 2012.
- JACOMINI, Maria Aparecida. A escola e os educadores em tempo de ciclos e progressão continuada: uma análise das experiências no estado de São Paulo. **Educação e Pesquisa**, v. 30, n. 3, p. 401-418, set./dez. 2004.
- KARLSSON, Jan Ch. **Organizational misbehavior in the workplace: narratives of dignity and resistance**. New York: Palgrave Macmillan, 2012.
- KNIGHT, Jim. What can we do about teacher resistance? **Phi Delta Kappan**, v. 90, n. 7, p. 508-513, 2009.
- KORCZYNSKI, Marek. The dialectical sense of humour: routine joking in a taylorized factory. **Organization Studies**, v. 32, n. 10, p. 1421-1439, 2011.
- LIPMAN, Pauline; HAINES, Nathan. From accountability to privatization and African American exclusion: Chicago's "Renaissance 2010". **Educational Policy**, v. 21, n. 3, p. 471-502, 2010.
- MARX, Karl. Estranged labour. **Economic & Philosophical Manuscripts of 1844**. Disponível em: <<http://www.marxists.org/archive/marx/works/1844/manuscripts/labour.htm>>. Acesso em: 21 fev. 2013.
- MAUÉS, Olgaíses. Os organismos internacionais e as políticas públicas educacionais no Brasil. In: GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira (Org.). **Currículo e políticas públicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- MCNAY, Lois. Michel de Certeau and the ambivalent everyday. **Social Semiotics**, v. 6, n. 1, p. 61-81, 1996.
- MOEGLIN, Pierre. **Les industries éducatives**. Paris: Presses Universitaires de France, 2010.
- MULHOLLAND, Kate. Workplace resistance in an Irish call centre: slammin', scammin' smokin' an' leavin'. **Work, Employment and Society**, v. 18, n. 4, p. 709-724, 2004.
- MUMBY, Dennis. Theorizing resistance in organizational studies: a dialectical approach. **Management Communication Quarterly**, v. 19, n. 1, p. 19-44, 2005.
- ORTNER, Sherry. Resistance and the problem of ethnographic refusal. **Comparative Studies in Society and History**, v. 37, n. 1, p. 93-173, 1995.

PARKER, Martin. **Against management**: organization in the age of managerialism. Cambridge: Polity, 2002.

PRASAD, Anshuman; PRASAD, Pushkala. (Un) Willing to resist? The discursive production in of local workplace opposition. *Studies in Cultures, Organizations and Societies*, v. 7, n.1, p. 105- 125, 2001.

RAMOS, Elbo Lacerda; MARQUES, Mara Rúbia Alves. A constituição do estado gerencial e a emergência da regulação de sujeição. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 6, n. 11, p. 186-201, jan./jul. 2011.

RODRIGUES, Suzana; COLLINSON, David. Having fun? Humour as resistance in Brazil. **Organization Studies**, v. 16, n. 5, p. 739-768, 1995.

ROSENFELD, Cinara. Autonomia outorgada e relação com o trabalho: liberdade e resistência no trabalho na indústria de processo. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 10, p. 350-378, jul./dez. 2003.

SCOTT, James. **Weapons of the weak**: everyday forms of peasant resistance. New Haven: Yale University Press, 1985.

SEWELL, Graham; BARKER, James; NYBERG, Daniel. Working under intensive surveillance: when does “measuring everything that moves” become intolerable? **Human Relations**, v. 65, n. 2, p. 189-215, 2012.

SIQUEIRA, Marcus Vinicius Soares. **Gestão de pessoas e discurso organizacional**. Curitiba: Juruá, 2009.

SPICER, Andre; BOHM, Steffen. Moving management: theorizing struggles against the hegemony of management. **Organization Studies**, v. 28, n. 11, p. 1667–1698, 2007.

THOMAS, Robyn; DAVIES, Annette. Theorizing the micro-politics of resistance: new public management and managerial identities in the UK public services. **Organization Studies**, v. 26, n. 5, p. 683-706, 2005.

TROWLER, Paul. **Academics responding to change**: new higher education frameworks and academic cultures. Buckingham: SRHE: Open University Press, 1998.

VALLAS, Stephen. Rethinking post-fordism: the meaning of workplace flexibility. **Sociological Theory**, v. 17, n. 1, p. 68-101, mar. 1999. Article first published online : 17 dec. 2002. Disponível em: < <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/0735-2751.00065/pdf> >. Acesso em: 2013.

VIEIRA, Jarbas Santos. Política educacional, currículo e controle disciplinar. **Currículo sem Fronteiras**, v. 2, n. 2, p. 111-136, jul./dez. 2002.

Recebido em: 10.11.2013

Aprovado em: 18.03.2014

Almir Martins Vieira é doutor em educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) e coordenador do Programa de Pós-Graduação em Administração e pesquisador da Cátedra de Gestão de Cidades da Universidade Metodista de São Paulo (UMESP).

Octavio Ribeiro de Mendonça Neto é doutor em ciências contábeis pela Universidade de São Paulo (USP) e docente do Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Presbiteriana Mackenzie e da Faculdade de Administração e Economia da Universidade Metodista de São Paulo (UMESP).

Maria Thereza Pompa Antunes é doutora em ciências contábeis pela Universidade de São Paulo (USP) e coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Presbiteriana Mackenzie.