



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO – MODALIDADE PROFISSIONAL
CAMPO DE PESQUISA: PROCESSOS FORMATIVOS E PROFISSIONALIDADES

A quem posso contar?

As narrativas recepcionadas na Ouvidoria da UnB acerca da temática
saúde mental na Instituição

Larissa dos Santos Aguiar

Brasília – DF

2019

LARISSA DOS SANTOS AGUIAR

A quem posso contar?

As narrativas recepcionadas na Ouvidoria da UnB acerca da temática
saúde mental na Instituição

Dissertação apresentada à Universidade de Brasília,
como parte das exigências do Programa de Pós-
Graduação da Faculdade de Educação, campo de
pesquisa: processos formativos e profissões,
para a obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Matos de Souza
Coorientadora: Profa. Dra. Maria Inês Gandolfo
Conceição

Brasília – DF

Dezembro de 2019

Ficha catalográfica elaborada automaticamente, com
os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

AAG282q AGUIAR, Larissa dos Santos
A quem posso contar? As narrativas recepcionadas na
Ouvidoria da UnB acerca da temática saúde mental na
Instituição / Larissa dos Santos AGUIAR; orientador Rodrigo
Matos de Souza; co-orientador Maria Inês Gandolfo
Conceição. -- Brasília, 2019.
166 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado Profissional em Educação
-- Universidade de Brasília, 2019.

1. Universidade de Brasília. 2. Ouvidoria da UnB. 3.
Participação Social. 4. Narrativas. 5. Saúde mental. I.
Matos de Souza, Rodrigo , orient. II. Gandolfo Conceição,
Maria Inês , co-orient. III. Título.

LARISSA DOS SANTOS AGUIAR

A quem posso contar?

As narrativas recepcionadas na Ouvidoria da UnB acerca da temática
saúde mental na Instituição

Dissertação apresentada à Universidade de Brasília,
como parte das exigências do Programa de Pós-
Graduação da Faculdade de Educação, campo de
pesquisa: processos formativos e profissões,
para a obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Matos de Souza
Coorientadora: Profa. Dra. Maria Inês Gandolfo
Conceição

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Rodrigo Matos de Souza (Orientador – UnB/FE)

Profa. Dra. Maria Inês Gandolfo Conceição (Coorientadora – UnB/IP)

Prof. Dr. Elizeu Clementino de Souza (Examinador Titular Externo – UNEB/DEDC)

Prof. Dr. José Geraldo de Sousa Junior (Examinador Titular Interno – UnB/FD)

Prof. Dr. Francisco Rengifo Herrera (Examinador Suplente Interno – UnB/FE)

Brasília – DF
2019

DEDICATÓRIA

A Deus, pelos constantes colos durante essa caminhada.

Aos meus pais, Gidalto Dias de Aguiar e Sebastiana dos Santos, por sempre sentirem orgulho de mim, pelo amor incondicional, incentivo, cumplicidade, amizade, colos e por me ensinarem a me reinventar sempre, mediante conquistas por trás de grandes lutas.

Aos meus irmãos, Vanessa, Viviane e Guilherme, minha estrutura física e mental. Meu porto seguro, meus amores.

Aos meus cunhados, Alfredo Abiorana e Wagner Araújo, pela amizade, cuidado e respeito.

Aos meus sobrinhos, Felipe e Rafaela, e ao meu afilhado, Gustavo, “pedaços” de mim tão amados.

À Julie e à Sol, pelas muitas companhias em casa e pelos momentos de distração que me fizeram acalmar durante esse caminhar de horas, dias e meses de estudo, mesmo madrugadas adentro.

Às minhas amigas-irmãs de vida, que não me fizeram desanimar durante a trajetória deste estudo, outro importante desafio na minha vida, e pela compreensão diante de tantos momentos subtraídos de nosso tão agradável convívio: Daniela Tavares (e à bonequinha Isadora), Flávia Machado (e ao príncipe Andrezinho), Julyana Bahia, Patrícia Costa, Patrícia Guimarães, Priscila Amorim, Renata Moura e Rozana Aguiar (e à princesa Cecília).

Ao meu amor, Alexandre Costa, pessoa muito especial. Pelo carinho, cuidado comigo e pelas conversas e escutas a esta pesquisa.

Às cuidadoras braço-direito da minha mãe, as três “J”: Janaína, Janete e Joiane, pelo cuidado e pela dedicação à minha mãe, o que muito contribuíram a fim de que eu ficasse “tranquila” durante meus estudos e às minhas diversas idas às bibliotecas e à UnB nesses quase dois anos.

À equipe de trabalho da Ouvidoria e amigos: Ágatha Guerra, André Medeiros, Flávia Machado, Juliano Petti, Maria Ivoneide, Renata Filgueira e Tereza Cristina Curado, brilhantes servidores públicos que a UnB possui em seu quadro de pessoal, pelo incentivo, companheirismo e pela amizade. Orgulho de vocês!

À Universidade de Brasília, representada pela Magnífica Reitora, Professora Márcia Abrahão Moura, e pelo Vice-Reitor, Professor Enrique Huelva, pelo empenho, determinação e boas posturas em prol da educação superior de qualidade, mesmo diante dos enormes impasses atuais frente às universidades públicas brasileiras.

Ao Professor Paulo César Marques, Chefe do Gabinete da Reitora, pelos cuidados e atenção aos casos da Ouvidoria e pela leveza e comprometimento em lidar com os desafios frente à nossa UnB.

Ao Professor Ileno Izídio Costa, pelas acolhidas, indicação de coorientação e sugestões de leitura.

À equipe Benquista, pelo carinho e cuidados constantes, essenciais para me manter mais “leve” e menos ansiosa durante esse caminhar.

AGRADECIMENTOS

À Maria Ivoneide de Lima Brito, pela amizade, orientação, pelo incentivo e, principalmente, pela proteção de fé direcionada a mim ao longo deste estudo, indispensáveis para o andamento e conclusão desta dissertação.

À amiga Flávia Machado, pelos olhares atentos na escrita deste trabalho.

Ao meu orientador, Professor Rodrigo Matos de Souza, pela liberdade proporcionada ao me deixar escrever, confiança no meu trabalho e pelas orientações pertinentes e ponderadas.

À minha coorientadora, Professora Maria Inês Gandolfo Conceição, pela acolhida, pelo carinho, amparo, pelas leituras e sugestões atenciosas ao meu estudo.

Desistir... eu já pensei seriamente nisso, mas nunca me levei realmente a sério; é que tem mais chão nos meus olhos do que o cansaço nas minhas pernas, mais esperança nos meus passos, do que tristeza nos meus ombros, mais estrada no meu coração do que medo na minha cabeça.

Cora Coralina

Ninguém pode cuidar de si sem se conhecer.

Michel Foucault

RESUMO

A presente dissertação teve como objetivo geral avaliar as políticas públicas educacionais desenvolvidas na UnB no que se refere à prevenção e promoção de saúde mental no âmbito da sua comunidade interna (servidores e discentes), a partir das narrativas recepcionadas pela Ouvidoria da UnB no período de 2011 a 2018. A pesquisa foi do tipo exploratória e contemplou a abordagem qualitativa e dialógica. O trabalho teve como desafio a busca pela compreensão dos relatos falados, silenciados ou silenciosos, provenientes das manifestações acolhidas na Ouvidoria da Universidade de Brasília, as quais tiveram como eixo a saúde mental dos sujeitos atendidos. Ação muito tênue, pois implica apreender uma linguagem muitas vezes contraditória, incoerente e não real ao cotidiano, o que, por vezes, prejudica a sistemática institucional. Foi necessário estar sensível a essas escutatórias, a partir da experiência peculiar do indivíduo à realidade que a UnB oferece a ele, enquanto instituição promotora de participação e controle social mais ativa e menos retórica. Nesta perspectiva, discutiu-se o papel da educação superior, da Universidade de Brasília, das ouvidorias universitárias, focada na Ouvidoria da UnB, enquanto espaço de fala do cidadão. Além disso, conceitua-se a saúde mental e as probabilidades de implementação de ações nessa área como política pública, centrando-a no âmbito dessa Entidade e tendo como referência os setores vinculados na questão. Marcado como um tema ainda pouco discutido na literatura educacional brasileira, especialmente quando situado no âmbito da educação superior e das ouvidorias, revela-se um assunto complexo, visto que, para a Organização Mundial da Saúde, não há uma definição única e/ou oficial do que seja saúde mental, pois esta não consiste em definir e limitar os transtornos mentais existentes, mas apresentar níveis de qualidade de vida emocional e cognitiva do ser humano a partir de suas próprias vivências. A partir desse exposto, foi analisado o banco de dados desse setor de escutatória, contendo 8.357 manifestações (base empírica primária), e executadas entrevistas semiestruturadas com os seguintes gestores: Magnífica Reitora, Decano de Assuntos Comunitários, Ouvidora, Diretor da DSQVT e Diretora da DASU, acrescida da revisão bibliográfica e de análise documental, que contempla o anuário estatístico, leis, estatutos, regimentos, resoluções, atos, atas e instruções normativas pertinentes ao tema. Em seguida, são apresentadas narrativas que consubstanciam o tema, mediante o olhar do sujeito e a percepção desses gestores. Por sua vez, o desfecho do trabalho explicita, ainda, o aumento considerável no número de manifestações ligadas à temática (1.591%, registrado no ano de 2017). Enfatizam-se, por fim, algumas proposições acerca da questão da saúde mental no contexto da Universidade, no âmbito de sua Ouvidoria.

Palavras-chave: Universidade de Brasília; Ouvidoria da UnB; Participação Social; Narrativas; Saúde mental.

ABSTRACT

This dissertation aimed to evaluate the public educational policies developed at UnB regarding the prevention and promotion of mental health within its internal community (servants and students), based on the narratives received by the Ombudsman's Office during 2011 to 2018. The research was exploratory and included the qualitative and dialogical approach. The work had as a challenge, in the daily deal, the search for the comprehension of the spoken, silent or silent reports, coming from the manifestations received in the Ombudsman's Office of the University of Brasilia, which had as their core the mental health of the subjects attended. Very tenuous action, because it implies apprehending a language often contradictory, incoherent and not real to everyday life, which sometimes undermines the institutional system. Thus, it was necessary to be sensitive to these listening, from the individual's peculiar experience to the reality that UnB offers to him, as an institution promoting more active and less rhetorical social control and participation. In this perspective, the role of higher education, the University of Brasilia, the university ombudsman's offices, focused on the Ombudsman's Office, as a citizen's speaking space was discussed. In addition, mental health and the probabilities of implementing actions in this area as a public policy are conceptualized, centering it within the scope of this Entity and with reference to the sectors involved in the issue. Marked as a topic still little discussed in the Brazilian educational literature, especially when situated in the context of higher education and ombudsmanship, it is a complex subject, since for the World Health Organization there is no single and / or official definition. than mental health, because it is not to define and limit existing mental disorders, but to present levels of emotional and cognitive quality of life of the human being from their own experiences. From this explanation, we analyzed the database of this listening sector, containing 8,357 manifestations (primary empirical basis), and conducted semi-structured interviews with the following managers: Magnificent Dean, Dean of Community Affairs, Listener, Director of DSQVT and Director of DASU, plus the bibliographic review and document analysis, which includes the statistical yearbook, laws, statutes, bylaws, resolutions, acts, minutes and normative instructions pertinent to the theme. Then, narratives are presented that substantiate the theme through the subject's gaze and the perception of these managers. In turn, the outcome of the work also explains the considerable increase in the number of manifestations related to the theme (1,591%, recorded in 2017). Finally, we emphasize some propositions about the issue of mental health in the context of the University, within the Ombudsman.

Keywords: University of Brasilia; UnB Ombudsman; Social participation; Narratives; Mental health.

LISTA DE SIGLAS

CAEP	Centro de Atendimento e Estudos Psicológicos
CEAD	Centro de Educação a Distância
CEAM	Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
CEBRASPE	Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CESPE	Centro de Seleção e Promoção de Eventos
CGU	Controladoria-Geral da União
CMRI	Comissão Mista de Reavaliação de Informações
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Tecnológico e Científico
Consuni	Conselho Universitário
DAC	Decanato de Assuntos Comunitários
DASU	Diretoria de Atenção à Saúde da Comunidade Universitária
DEG	Decanato de Ensino de Graduação
DF	Distrito Federal
DGP	Decanato de Gestão de Pessoas
DSQVT	Diretoria de Saúde, Segurança e Qualidade de Vida no Trabalho
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FCE	Faculdade de Ceilândia
FE	Faculdade de Educação
FD	Faculdade de Direito
FGA	Faculdade do Gama
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FNOUH	Fórum Nacional de Ouvidores Universitários e de Hospitais de Ensino
FUB	Fundação Universidade de Brasília
FUP	Faculdade de Planaltina
GRE	Gabinete do Reitor
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Educação Superior
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
IFET	Instituto Federal de Educação Tecnológica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
NEP	Núcleo de Estudos para a Paz e os Direitos Humanos
Nepasd	Núcleo de Saúde Mental do IP/UnB
OGU	Ouvidoria-Geral da União
OMS	Organização Mundial de Saúde
OUV	Ouvidoria
PAS	Programa de Avaliação Seriada
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PPI	Preto, Pardo e Indígena
Prouni	Programa Universidade para Todos
Reuni	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
Sigra	Sistema de Informação Acadêmica de Graduação
Sinaes	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SM	Saúde Mental
SRH	Secretaria de Recursos Humanos
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UDF	Universidade do Distrito Federal
UnB	Universidade de Brasília
UNE	União Nacional dos Estudantes
USP	Universidade de São Paulo

LISTA DE FIGURAS, GRÁFICOS, QUADROS E TABELAS

FIGURA 1	Inauguração da Universidade de Brasília (vista do auditório)	69
FIGURA 2	Inauguração da Universidade de Brasília (composição da Mesa)	69
GRÁFICO 1	Quantidade de manifestações recepcionadas na Ouvidoria da UnB durante o período de 2011 a 2018	30
GRÁFICO 2	Evolução da comunidade universitária, de 1962 a 2018	70
GRÁFICO 3	Quantitativo de pedidos de acesso à informação, de 2012 a 2018.....	88
GRÁFICO 4	Quantitativo de dias para resposta, de 2012 a 2018	90
GRÁFICO 5	Registros dos assuntos ligados à temática do estudo, por ano	101
GRÁFICO 6	Registros de atendimentos no ano de 2010	130
QUADRO 1	Da interposição de recursos no SIC/UnB, de 2012 a 2018	89
QUADRO 2	Registros dos assuntos ligados à temática do estudo, por ano	100
TABELA 1	Crescimento de universidades, <i>campi</i> e unidades, de 2003 a 2018	50

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1 – CENÁRIOS E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA...	34
1.1 A educação superior no Brasil e o processo educacional na história e na visão política	34
1.1.1 A Lei n. 5.540/1968: a Reforma Universitária	40
1.1.2 Redução durante a década de 1980	42
1.1.3 Governo FHC: neoliberalismo, privatização e precarização do público	43
1.1.4 O Governo Lula: inovação e desafios	48
1.1.5 Passes e impasses da educação superior no Governo Dilma Vana Rousseff	54
1.1.6 Governo Temer e as novas políticas	60
1.1.7 A política, a educação e a humanização	61
CAPÍTULO 2 – A UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA NO PROCESSO DE PARTICIPAÇÃO E CONTROLE SOCIAL	66
2.1 A utopia na criação da Universidade de Brasília	66
2.1.1 A tentativa de ocultar uma universidade: dias de inverno para a UnB	72
2.1.2 Redemocratização na UnB: o renascimento de uma universidade autônoma	75
2.2 Conceito de ouvidoria: recorte histórico e sua importância	80
2.2.1 A Lei de Acesso à Informação (Lei n. 12.527/2011)	86
2.2.1.1 O Serviço de Informação ao Cidadão da UnB (SIC/UnB)	88
2.2.2 Legitimidade de uma ouvidoria universitária e o perfil de seu ouvidor	92
2.2.3 A Ouvidoria da UnB	95
CAPÍTULO 3 – A QUESTÃO DA SAÚDE MENTAL NA UnB A COMEÇAR DA ESCUTATÓRIA DE SUA OUVIDORIA	105
3.1 A saúde mental e o adoecimento silencioso	105
3.2 O que é saúde mental?	107
3.2.1 Desafios para uma boa saúde mental	110
3.3 UnB e sua comunidade interna: os registros na OUV acerca dos sofrimentos e transtornos mentais	113
3.4 O sujeito contemporâneo: o cuidado de si e a falta de alteridade	121

CAPÍTULO 4 – RETRATO DA PESQUISA: ABORDAGEM METODOLÓGICA, ANÁLISE, DISCUSSÃO E RESULTADOS	125
4.1 Análise dos instrumentos da pesquisa	125
4.2 Questão norteadora e os objetivos da pesquisa	126
4.3 Abordagem e dispositivo de pesquisa	127
4.4 Sujeitos e os assuntos relacionados à temática da pesquisa	128
4.5 Interpretação e avaliação do banco de dados da Ouvidoria da UnB	129
4.6 A visão e as políticas dos gestores da UnB: o papel da Ouvidoria e os casos de saúde mental apresentados por esse setor	140
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	149
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	153
APÊNDICE A – Roteiro da entrevista semiestruturada – gestores	163
APÊNDICE B – Roteiro da entrevista semiestruturada – Ouvidora	164
APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	165

INTRODUÇÃO

Esta dissertação foi apresentada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília (UnB), Mestrado Profissional em Educação, Campo de Pesquisa Processos Formativos e Profissionalidades. O objeto de análise¹, tema desta pesquisa – *A quem posso contar? As narrativas recepcionadas na Ouvidoria da UnB acerca da temática saúde mental na Instituição* –, surgiu de reflexões acerca das crescentes manifestações que envolvem esse assunto e que foram recepcionadas durante o lapso temporal de 2011 a 2018.

Uma ouvidoria pública, a princípio, apresenta-se como interlocutora de instrumento de gestão que busca por melhorias dos procedimentos e pelo aprimoramento da prestação de serviços a partir de registros do cidadão à Administração de um órgão. Essa área, em geral, possui autonomia quanto aos demais setores da instituição, embora, quase sempre, vinculada à gestão superior, devendo zelar pela ética, pela integridade e dignidade da pessoa humana, ao atuar, sobretudo, em consonância com os princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos e da Constituição da República Federativa do Brasil².

Neste trabalho, e considerando o ambiente de ouvidoria um espaço democrático que recebe narrativas baseadas na subjetividade do indivíduo, optei por escrever a parte introdutória deste estudo a partir das minhas próprias narrativas, de trajetórias na Universidade de Brasília, enquanto discente e servidora técnico-administrativa, principalmente ouvidora-educadora, a fim de contextualizar a escolha do tema à pesquisa no processo de políticas públicas educacionais e também embasada no pensamento de Paulo Freire – um educador que ressalta a ética, a estética, o diálogo, a leitura de mundo, a partir da visão do próprio sujeito, sobrepondo-se à da palavra. O consagrado autor foi escolhido por nos ensinar a transpor a barreira da adversidade, a respeitar a diversidade e a enfrentar as dificuldades inerentes aos mais diversos contextos sociais. Trata-se de um pensador que apresenta caminhos para a constante busca do aperfeiçoamento, almejando-se ser um profissional coerente, eficiente e eficaz, mediante a implementação de um processo sólido e específico, fomentado no comprometimento, na dedicação e, sobretudo, na prática crítico-reflexiva, centrado no método da conscientização que

[...] pratica um método pedagógico que procura dar ao homem a oportunidade de redescobrir-se através da retomada reflexiva do próprio processo em que

¹ O projeto foi devidamente apreciado e aprovado no Comitê de Ética do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade de Brasília, CAAE n. 10094919.9.0000.5540, em 30/6/2019.

² Conforme preceitua o artigo 12 do Regimento Interno da Ouvidoria da UnB, anexo à Resolução do Conselho Universitário n. 0012/2018, de 20/3/2018.

vai ele se descobrindo, manifestando e configurando - método de conscientização.

[...] Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem “tratar” sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vistas sobre o mundo, sem fazer ciências, ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem idéias de formação, sem politizar não é possível.

[...] Presença que se pensa a si mesma, que se sabe presença, que intervém, que transforma, que fala do que faz mas também do que sonha, que constata, compara, avalia, valora, que decide, que rompe. (FREIRE, 2006, pp. 15, 58 e 81).

A escolha dessa temática, embora eu não sendo da área de saúde, partiu de observações sensíveis que fiz durante a minha trajetória acadêmica e, principalmente, profissional na UnB, desde minha atuação na então SRH (Secretaria de Recursos Humanos), hoje Decanato de Gestão de Pessoas (DGP), no Gabinete do Reitor (GRE) e na Ouvidoria (OUV) da UnB, totalizando 14 anos (2004 a 2018). Nesse tempo, pude observar como eram os atendimentos e as tramitações processuais dentro da Instituição, as quais envolviam a comunidade interna (discentes, servidores docentes e técnico-administrativos), além da comunidade externa à Universidade, e como eram recepcionados e tratados esses casos pelos setores acadêmicos e administrativos na UnB e, particularmente, pela Administração Superior. E mais do que isso: como eram transmitidas as respostas ao(à) interessado(a) e se aquele posicionamento institucional estava de acordo com as normas internas e/ou visavam a agregar valor à entidade no sentido de novas políticas públicas educacionais e inclusivas.

Com a minha ida para a Ouvidoria da UnB, em 2012, após quase oito anos atuando como Revisora de Textos no Gabinete do Reitor – em que eu trabalhava com questões voltadas mais para a parte administrativa e menos humana (refiro-me, aqui, a casos que envolvem atendimentos presenciais e o “saber lidar” diretamente, e pessoalmente, com os gargalos institucionais, visando a benfeitorias), muitos assuntos me inquietavam nesse setor, a exemplo de alguns comportamentos enraizados, e por vezes errôneos, de gestores e servidores da comunidade universitária que dificultavam o bom andamento processual administrativo e acadêmico dentro da Instituição. Após trabalhar em quatro gestões de Reitores da UnB (Professores Lauro Morhy, Timothy Martin Mulholland, Roberto Armando Ramos de Aguiar e José Geraldo de Sousa Junior) e atuando nesse setor há um tempo considerável, senti a necessidade de “saborear” novos desafios e partir para uma contribuição mais ativa à Universidade. Externei aos chefes à época meu interesse em sair daquele setor e, após algum tempo, convidada pelo então Reitor José Geraldo de Sousa Junior, o qual instituiu a Ouvidoria da UnB por meio de Resolução do Conselho Universitário n. 7/2011, aceitei o novo desafio de

“encarar e aprender a lidar” com as dificuldades institucionais de forma mais ativa e ainda mais humana, com o desejo de cooperar mais efusivamente com essa Entidade.

Meu objetivo nesse setor, por meio dos “olhos e da fala” dos manifestantes, e porque não dizer também por meio dos “silêncios” deles, é chegar ainda mais perto de identificar os obstáculos institucionais e propor soluções, com um viés cada vez mais prático e, ousado expor, inovador aos gestores da Instituição que anseiam o mesmo que eu: crescimento e destaque da UnB nesse processo educacional e humano que carece de contínuas melhorias.

Durante o tempo em que atuo na Ouvidoria da UnB, percebi também o aumento de casos que envolvem a saúde mental de toda a comunidade interna, principalmente por parte dos discentes (de graduação e de pós-graduação) de acordo com os dados colhidos nesse setor. Diversas narrativas são recebidas e trabalhadas juntamente com os gestores no limite do tripé (i) educação superior, (ii) UnB e (iii) saúde mental no contexto universitário. Um exemplo: se por um lado recebemos relatos de alunos que reclamam e denunciam casos e possíveis abusos por parte de professores e técnicos, e que buscam por uma “UnB mais eficaz e eficiente”, por outro lado há profissionais da Universidade (docentes e técnicos) que anseiam – também – por uma Instituição mais bem organizada e estruturada, e que nos apontam prováveis incoerências por parte dos discentes. E ambos indicam falhas no processo acadêmico e administrativo da UnB. Assim, me vêm questionamentos como: onde estaria o erro? Por que ainda há muitos gargalos que travam essa melhoria? Por que tantos casos de adoecimento dentro da nossa Universidade?

À busca dessas respostas e pensando na comunidade acadêmica e na figura humana, em 2017 cursei no PPGDH/UnB (Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos da Universidade de Brasília) duas disciplinas na condição de aluna especial: Tópicos Especiais em Direitos Humanos e Cidadania e O Direito Achado na Rua, esta última ofertada pela Faculdade de Direito da UnB e ministrada pelo Professor José Geraldo de Sousa Junior. Essas matérias me deram o primeiro norte para o ingresso neste Mestrado em Educação. Conciliar “educação superior” (na Faculdade de Educação) e “direitos humanos” (no PPGDH) seria meu objetivo inicial a fim de trabalhar o papel de uma ouvidoria universitária (no Mestrado Profissional e meu atual cenário de atuação) e as narrativas (minha formação em Letras) lá recepcionadas, e ainda mais: trabalhar casos relacionados à saúde mental a partir das narrativas que nos são apresentadas e como a Instituição lida com esses relatos e situações.

Essa reflexão, inicialmente focada nos direitos humanos dentro do contexto universitário, trouxe para mim nova percepção acerca das inquietações da comunidade interna da UnB, as quais ouvi dentro e fora do ambiente de ouvidoria, entre relacionar os normativos

institucionais já existentes e a participação e controle social, temas amplamente discutidos nas disciplinas supracitadas e cerne da ação de uma ouvidoria universitária, projetando-se possíveis mudanças de cultura da UnB. A primeira, Tópicos Especiais em Direitos Humanos e Cidadania, conforme especificada em sua ementa³, abordava assuntos ligados à dimensão política e aos direitos de cidadania, com o reconhecimento de que a educação é um dos mais importantes direitos a serem contemplados nas políticas públicas e instrumento de participação associativa. A outra disciplina, O Direito Achado na Rua, consoante ao contido em seu *blog*⁴ e em sua ementa⁵, evidenciava o cenário de luta da nossa sociedade por direitos já positivados pela Constituição e que ainda não são assegurados em sua prática, necessitando de movimentos sociais, políticas públicas, a fim de se fazer valer esse direito. Fato que se assemelha com os objetivos desenvolvidos por uma ouvidoria, em que “atua no diálogo entre o cidadão e a Administração Pública, de modo que as manifestações decorrentes do exercício da cidadania provoquem contínua melhoria dos serviços públicos prestados” (OGU, 2019)⁶.

³ Ementa da disciplina Tópicos Especiais em Direitos Humanos e Cidadania: “Pobreza Política toma pobreza como exclusão, não somente como carência monetária ou material. Esta é decisiva para a vida das pessoas; a dimensão política, por sua vez, sinaliza a condição de massa de manobra, a interdição do sujeito capaz de história própria individual e coletiva, a dificuldade/impossibilidade de ler a realidade, a exclusão da sociedade ou a inserção na margem. Não é outra pobreza, mas a mesma vista da “politicidade” do fenômeno. Entendemos que a emancipação é mais profundamente obstaculizada pela pobreza política, quando o marginalizado espera do opressor sua libertação. Assistências são direito de cidadania, mas não bastam para promover a capacidade de reagir como sujeito de sua própria causa histórica. Educação é uma das políticas públicas mais importantes para combater a pobreza política, desde que ofereça estilos autorais de aprendizagem que constituem a capacidade de conceber e efetivar projeto alternativo de sociedade, ao lado de instrumentações fundamentais da participação associativa.” Disponível em: <https://matriculaweb.unb.br/posgraduacao/disciplina.aspx?cod=398641>. Acesso em: 16 abr. 2019.

⁴ “O Direito Achado na Rua é um projeto que surgiu em 1986, após a morte de Lyra Filho, coordenado pelos professores José Geraldo Sousa Junior e Alexandre Bernardino Costa, e implementado no ano posterior (1987) como curso a distância coordenado pelo Núcleo de Estudo para a Paz e Direitos Humanos (NEP) e pelo Centro de Educação a Distância (CEAD) da UnB. No mesmo ano, foi lançado o livro Introdução Crítica ao Direito, que viria a se tornar o primeiro volume de uma série de – até agora – oito livros denominada O Direito Achado na Rua. É oferecido como disciplina ao Programa de Pós-graduação em Direito e em Direitos Humanos e Cidadania (Mestrado/Doutorado) na Universidade de Brasília (CEAM – Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares da UnB), certificada pela plataforma do CNPq, como linha de pesquisa. O Direito Achado na Rua, no presente, serve de base para a prática jurídica, em núcleo acadêmico de prática jurídica e em projetos de extensão, notadamente na técnica Assessoria Jurídica Popular Universitária – trabalho desenvolvido por atores do Direito em busca de assistência e orientação jurídicas que dialoguem com os problemas enfrentados pelos grupos vulneráveis – como um grupo de pesquisa que busca construir um conhecimento interdisciplinar e multilateral, dialogando inclusive com outras instituições dentro e fora do ambiente acadêmico.” Disponível em: <http://odireitoachadonarua.blogspot.com/>. Acesso em: 16 abr. 2019. E disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Direito_Achado_na_Rua. Acesso em: 16 abr. de 2019.

⁵ “O Direito Achado na Rua: Concepção e Prática. No percurso de Roberto Lyra Filho. A Fortuna Crítica de: História e Desenvolvimento. Exigências críticas para a pesquisa, a extensão e o ensino em Direito e em Direitos Humanos. Constitucionalismo Achado na Rua. Direitos Humanos: debate teórico-conceitual e político. Os Direitos Humanos como projeto de sociedade. Desafios, tarefas e perspectivas atuais”. Dados contidos no documento emitido pela Faculdade de Direito (FD) em conjunto com o Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Cidadania (CEAM) da UnB, autenticado pela secretaria da FD em 2019.

⁶ Ouvidoria-Geral da União. Disponível em: <http://www.cgu.gov.br/assuntos/ouvidoria>. Acesso em: 17 abr. 2019.

À vista disso, e no intuito de reconhecer a relação e conciliar essas disciplinas do PPGDH com as proposições de uma ouvidoria, é que decidi apoiar-me a conceitos ligados aos Direitos Humanos a fim de compreender a educação numa esfera de inclusão, participação e controle social. E a partir dessas observações é que também pude verificar que fatores externos ao ambiente universitário podem estar ligados a causas de adoecimento da comunidade interna da UnB.

Os fatos que são levados à Ouvidoria da Universidade, com base em narrativas que envolvem a temática saúde mental, precisam ser analisados minuciosamente e trabalhados em parceria com outros setores da Instituição que atuam nessa conjuntura, a exemplo da DASU (Diretoria de Atenção à Saúde da Comunidade Universitária), do DGP (Decanato de Gestão de Pessoas), do DEG (Decanato de Ensino de Graduação), da DSQVT (Diretoria de Saúde, Segurança e Qualidade de Vida no Trabalho), do CAEP (Centro de Atendimento e Estudos Psicológicos), entre outras unidades que tratam desse objeto, além dos setores acadêmicos da UnB e com a Administração Superior. Diversas reuniões são realizadas a fim de que possamos tratar cada caso de forma única, acolhedora e profissional na Ouvidoria e na Universidade de Brasília.

Nessa direção, oportuno salientar que não há – desde a formação da Ouvidoria da UnB, a qual foi criada em 1993 e somente instituída em 2011 (o que será discutido mais à frente) –, tópicos que estejam ligados diretamente à saúde mental no quadro que é utilizado na Ouvidoria e intitulado “Demandas por Assuntos”⁷, em que o usuário poderá optar por esse item durante o seu registro. Porém, apresentando-se como tema subjacente.

Essa classificação é feita mediante outras matérias relacionadas, por exemplo: “Postura inadequada de servidor técnico, docente ou discente”, “Violação de direitos individuais/coletivos”, “Assédio (moral e sexual)”, “Discriminação de gênero/raça, homofobia” entre outros. Tratar desses temas, mais do que isso, dessas narrativas, relacionando-as à educação superior e à UnB é bastante tênue, pois estamos lidando, sobretudo, com relações humanas em prol da educação superior de qualidade que objetiva o ingresso e a permanência na Instituição do seu público interno, seja ele discente ou servidor (técnico ou docente). Um dos motivos pelos quais não podemos, tão somente, quantificar quantos casos de possíveis adoecimentos podem estar ligados a esses assuntos e que, por conseguinte, são acolhidos nesse setor de escuta sensível⁸.

⁷ A Ouvidoria da UnB registra as manifestações e as classifica mediante os assuntos contidos em uma tabela denominada “Demandas por Assuntos”, na qual estão contidos 23 temas gerais e que serão apresentados e discutidos no capítulo seguinte deste trabalho.

⁸ Aqui, podemos introduzir o termo “escuta sensível” relacionando à crônica Escutatória, de Rubem Alves (2005), em que destaca que há muitos cursos de oratória e nada para a escutatória. A valorização da comunicação consiste, em sua maioria, no domínio de um sobre o outro na técnica do discurso e não na do diálogo. O diálogo é antes de tudo escutar, incluir o silêncio e o tempo de processamento das informações recebidas.

Santos (2018, p. 292) evidencia que a população passa o tempo falando e ouvindo, de forma automática e não como um ato de vontade. Tanto é que as escolas “ensinam a falar, mas não a ouvir. No máximo, podem ensinar a ouvir, mas não ensinam a escutar. Esta distinção é mais importante do que parece”. Uma escuta profunda torna-se uma experiência muito complexa. Nesse caminho, Barbier (2002) destaca que uma escuta sensível não é um trabalho muito fácil, pois começa pela arte de não julgar, medir ou comparar aquilo que foi dito ou feito pela outra pessoa, mas compreender. Por isso, afirma que é um processo ligado à empatia, ato de se colocar no lugar do outro. Esse escutar, para o autor,

Trata-se de um escutar-ver que recebe em seu significado a influência da abordagem rogeriana em ciências humanas, inclinando-se para a tendência interpretativa da meditação no sentido oriental do termo (Krishnamurti, 1994). A escuta sensível se apoia na empatia. O pesquisador deve saber sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro para poder compreender de dentro suas atitudes, comportamentos e sistema de idéias, de valores de símbolos e de mitos. A escuta sensível reconhece a aceitação incondicional de outrem. O ouvinte sensível não julga, não mede, não compara. Entretanto, ele compreende sem aderir ou se identificar às opiniões dos outros, ou ao que é dito ou feito. A escuta sensível afirma a congruência do pesquisador. Ele transmite suas emoções, seu imaginário, suas interrogações, seus ressentimentos. Ele é “presente” isto é, consistente. Ele pode se recusar a trabalhar com um grupo se certas condições ferirem o núcleo central de seus valores, sua filosofia de vida (p. 1).

Neste contexto, Freire (2018, p. 111), em sua obra intitulada *Pedagogia da Autonomia*, destaca que é a partir dessa escuta (sensível) que aprendemos a falar com os outros. Afirma ainda que o sujeito ouvinte, a partir da escutatória, aprende a difícil lição de transformar o seu discurso a partir dessa fala *com* o outro e não somente uma fala *ao* outro, o que contribui com o processo democrático da arte do diálogo, descartando os simples discursos ou falas autoritárias. Tão necessário e indispensável esse entendimento se pensarmos na relação dos conceitos estudados nesta pesquisa: educação, universidade e saúde mental, a partir de narrativas recepcionadas em um setor administrativo, de avaliação e monitoramento das políticas internas, essencialmente estruturada no espaço da escuta: uma ouvidoria. Nessa esteira, Freire (2018, p. 113 e 114) enfatiza que

os sistemas de avaliação pedagógica de alunos e de professores vêm se assumindo cada vez mais como discursos verticais, de cima para baixo, mas insistindo em passar por democráticos. A questão que se coloca a nós, enquanto professores e alunos críticos e amorosos da liberdade, não é, naturalmente, ficar contra a avaliação, de resto necessária, mas resistir aos métodos silenciadores com que ela vem sendo às vezes realizada. A questão que se coloca a nós é lutar em favor da compreensão e da prática da avaliação enquanto instrumento de apreciação do que fazer sujeitos críticos a serviço,

por isso mesmo, da libertação e não da domesticação. Avaliação em que se estimule o *falar a* como caminho do *falar com*.

Desenvolver o processo dialógico é colocar em prática aquilo que pouco se faz: escutar para depois falar *com* o outro. O que é também discutido por Rubem Alves, quando afirma que todos querem falar e ninguém quer ouvir, ou mesmo quando ainda cita Fernando Pessoa, na ocasião em que revela que “a magia do poema não está nas palavras do poeta. Está nos interstícios silenciosos que há entre as suas palavras. É nesse silêncio que se ouve a melodia que não havia. Aí a magia acontece” (ALVES, 2005, p. 27). Incluir ideias de forma dialógica é mais do que somente conversar verbalmente. É praticar a difícil arte da escuta e a da compreensão. Não há, aqui, que se confundir o “estar em silêncio” com a “perda ou redução de fala”. Para isso, Freire (2018, p. 117) aponta que

a verdadeira escuta não diminui em mim, em nada, a capacidade de exercer o direito de discordar, de me opor, de me posicionar. Pelo contrário, é escutando bem que me preparo para melhor me colocar ou melhor me situar do ponto de vista das ideias.

A falta desse processo dialógico e de posicionamento em um instante necessário pode provocar também um progresso de adoecimento mental em uma pessoa. Diversas narrativas são recepcionadas na Ouvidoria da UnB nesse sentido. Algumas pessoas da comunidade interna quanto da externa procuram por esse setor, relatam seus problemas por um período muitas vezes longo e, ao irem embora, optam em não registrar o que foi dito durante o atendimento, afirmando que fez toda diferença esse processo dialógico a partir daquela escuta sensível. Pode-se perceber, desse modo, o que a falta de (bom) acolhimento pode provocar nas pessoas.

Nessa direção, pode-se compreender que esse possível processo de adoecimento está, conforme ainda destacado por Spritzer (2011), pontualmente ligado à falta de condição dialógica.

Nossa cultura não nos oferece muitas oportunidades de construirmos junto o que queremos, através de espaços suficientes de diálogo e conversação, em família, no trabalho e em situações de aprendizagem e convivência social e até mesmo em situações de relacionamento íntimo. (...) O pragmatismo radical não faz sentido. O fazer é dialógico; caso contrário perde o sentido. (n.p.).

Analisar essas narrativas num espaço de ouvidoria, a fim de que se possa auxiliar a comunidade interna dentro das demandas da Universidade, é considerar múltiplos fatores, tais como: problemas externos dela à UnB e que lhes são peculiares, a saber: (i) marcados por conflitos internos – familiar, social, religioso, financeiro – que são transferidos para a Instituição, responsabilizando-a; (ii) não adaptação às normas institucionais; (iii) possível perseguição por parte de docente/técnico/discente; (iv) sentimento de exclusão por parte de

colegas (sala de aula, em caso de estudante, ou de profissão, para os docentes e técnicos); (v) sentimento de não acolhimento institucional; (vi) acúmulo de tarefas acadêmicas e administrativas; (vii) pouco contato humano, o que eclode na falta de alteridade⁹, (viii) pouca/falta de assistência estudantil.

Necessário salientar que, algumas vezes, um manifestante projeta utilizar o canal da Ouvidoria da UnB para se beneficiar, ao criar cenários de perseguição, nos mais diversos âmbitos, ou de situação-problemas no espaço universitário. Frente a essa realidade, almeja-se que uma equipe de ouvidoria esteja continuamente capacitada e alerta a fim de analisar todos os casos apresentados para o bom atendimento, encaminhamento e atuação administrativa.

Tendo esse panorama como pano de fundo, mister destacar que a Ouvidoria da UnB atua em conformidade com os normativos previstos pela Ouvidoria-Geral da União da Controladoria-Geral da União (OGU/CGU), ressaltando a autonomia universitária da Universidade de Brasília. A OGU, por meio da Instrução Normativa n. 5/2018, estabelece como orientação de atuação das unidades de ouvidoria do Poder Executivo Federal, entre outros fatores, que

Art. 2º As unidades de ouvidoria atuarão de acordo com as seguintes diretrizes:

- I - agir com presteza e imparcialidade;
- II - colaborar com a integração das ouvidorias;
- III - zelar pela autonomia das ouvidorias;
- IV - promover a participação social como método de governo; e
- V - contribuir para a efetividade das políticas e dos serviços públicos.

Compactuando com essa visão democrática, a Universidade de Brasília tem, desde sua inauguração, em 1962, como alguns dos seus princípios, de acordo com o contido em seu art. 4º do Estatuto e Regimento Geral da UnB, o

- IX compromisso com a democracia social, cultural, política e econômica;
- X compromisso com a democratização da educação no que concerne à gestão, à igualdade de oportunidade de acesso, e com a socialização de seus benefícios;
- XI compromisso com o desenvolvimento cultural, artístico, científico, tecnológico e socioeconômico do País;
- XII compromisso com a paz, com a defesa dos direitos humanos e com a preservação do meio ambiente. (2008, p. 9).

⁹ AGUIAR (2006) defende que “A alteridade pode partir do um para o outro, quando consideramos bom para o outro aquilo que não me fere, quando persigo condutas que podem ser generalizadas universalmente para os outros. A alteridade é sempre considerada a partir do eu, a partir do mesmo em relação ao outro. (p. 15) Só se entificará a partir do afrontamento e da abertura em relação ao outro” (p. 18).

A ambição de Darcy Ribeiro, no final da década de 1950 para o início de 1960, durante o Governo de Juscelino Kubistchek, era criar uma universidade enquanto núcleo cultural, “o coração da consciência e da cultura brasileira” (RIBEIRO, 1986, p. 7), diferente das demais no País, com as funções básicas de, entre outras

- Contribuir para que Brasília exerça, efetivamente, a função integradora que se propõe assumir, pela criação de um núcleo de ensino superior aberto aos jovens de todo o país e a uma parcela da juventude da América Latina e de um centro de pesquisas científicas e de estudo de alto padrão.
- Garantir à nova capital a capacidade de interagir com os nossos principais centros culturais, para ensejar o pleno desenvolvimento das ciências, das letras e das artes em todo o Brasil.
- Dar à população de Brasília perspectiva cultural que a liberte do grave risco de fazer-se medíocre e provinciana, no cenário urbanístico e arquitetônico mais moderno do mundo. (RIBEIRO, 2011, p. 20).

Fundamentada por esse olhar e perspectiva, a Ouvidoria da UnB atua, do mesmo modo, no sentido de auxiliar o cidadão em suas demandas com a Instituição, operando como agente promotora de mudanças e como importante instrumento de gestão, buscando a constante melhoria dos procedimentos e o aprimoramento da prestação de serviços, o seu amplo desenvolvimento.

Esse órgão destaca-se como relevante e indispensável ferramenta para o diálogo entre o cidadão e a Universidade; na prática, reflete, por meio dos atendimentos realizados, uma gestão mais democrática, possibilitando a legitimação do poder por meio da participação cidadã, em que se priorizam as falas dessas pessoas em suas manifestações. Entre os casos recepcionados pela comunidade interna da Instituição, podemos, neste primeiro momento, citar os seguintes:

No que tange ao corpo docente, oportuno salientar que, a partir dos dados coletados nos serviços prestados pela Ouvidoria, depreende-se que muitos fatores históricos, sociais, além dos políticos, afetam até hoje os professores de instituições de ensino superior, incluindo-se a UnB, a saber: (i) cultura de competição entre os docentes; (ii) limites de condições de trabalho e de desenvolvimento de pesquisa; (iii) falta de recursos orçamentários para custeio e investimento; (iv) exigência constante de produtividade (publicações de artigos em periódicos ranqueados com destacada avaliação); (v) relações conflituosas entre os colegas, em âmbito horizontal ou vertical de hierarquia; (vi) desvalorização do trabalho; (vii) falta de perspectiva na carreira¹⁰.

Em relação aos servidores técnicos da Instituição, destaca-se que a Ouvidoria da UnB recebe casos mais ligados a: (i) má condições em seus ambientes de trabalho; (ii) falta de recurso

¹⁰ Dados contextualizados com o documento elaborado pela UFMG e publicado durante a V Semana de Saúde Mental. Pensar a Educação em pauta. Um jornal para a Educação Brasileira. Disponível em: <http://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/a-saude-mental-na-universidade%E2%80%8B/>. Acesso em: 29 fev. 2019.

material; (iii) postura inadequada e/ou falta de comunicação de gestores; (iv) conflitos entre colegas – que, por vezes, podemos identificar, são registrados pela falta de alteridade e/ou empatia.

Por sua vez, referente aos discentes, inúmeros fatores podem ser identificados, como: (i) adaptação (ou não) à Universidade e aos compromissos acadêmicos; (ii) novas responsabilidades e exigências mediante normas institucionais; (iii) problemas financeiros; (iv) cortes na assistência estudantil; (v) distanciamento dos familiares e amigos; (vi) falta de perspectiva na carreira; (vii) necessidade de conciliar carreira profissional com a vida acadêmica.

Além de dilemas de caráter subjetivo apresentados por eles (técnicos e discentes), no bojo das manifestações, diversas questões estão intrinsecamente relacionadas à possível causa de adoecimento do indivíduo e que não são apresentadas no momento do relato, como fatores que estão inseridos em contextos familiares, sociais, acadêmicos, profissionais, religiosos, étnicos, financeiros. Outras condições também estão relacionadas a essas prováveis causas de adoecimento: insônia, sentimento de solidão, pressão psicológica, ansiedade, medo, além de possíveis problemas patológicos, que eclodem no desenvolvimento de algum tipo de sofrimento. Pode-se então observar, no cenário de ouvidoria, e a partir das narrativas recepcionadas nesse setor, que muitos dos dilemas perpassam os muros institucionais, emergindo de e espalhando-se no próprio contexto dos sofrimentos humanos.

Do ponto de vista institucional e almejando a possibilidade de resolução de questões referentes à saúde mental, há na UnB setores de orientação e de acolhimento destinados a esses tipos de casos, tanto aos discentes quanto aos servidores docentes ou técnicos. Importante destacar que a Instituição possui trabalhos de *prevenção*, *posvenção*, *promoção* e de *acolhimento*, não possuindo, todavia, a responsabilidade de ofertar *tratamento* à sua comunidade.

Um acolhimento na esfera da saúde mental e inserido em contexto universitário parte do princípio daquela escuta sensível anteriormente citada, apoiado por profissionais habilitados para esse fim e/ou ligados diretamente à área da saúde. De acordo com a definição do Ministério da Saúde, o acolhimento

é uma prática presente em todas as relações de cuidado, nos encontros reais entre trabalhadores de saúde e usuários, nos atos de receber e escutar as pessoas, podendo acontecer de formas variadas (“há acolhimentos e acolhimentos”). Em outras palavras, ele não é, *a priori*, algo bom ou ruim, mas sim uma prática constitutiva das relações de cuidado. (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2013, p. 19).

Por isso, possivelmente, observa-se a má interpretação de alguns ao afirmar que a UnB não acompanha e não cuida (trata) da sua comunidade, pois entendem ser obrigação da

Universidade não só o acolhimento, mas também o tratamento. E, na realidade, a responsabilidade do tratamento de saúde é dever do Estado, conforme preceitua a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em seu art. 196.

Art. 196. A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação.

O que cabe à Universidade de Brasília, em particular, é o acolhimento, a partir dos seus núcleos especializados, baseado no desenvolvimento de atividades de prevenção, promoção e posvenção da saúde mental, tais como: “estudos, pesquisas, levantamentos e epidemiologia; capacitações, orientações e reuniões; documentos, protocolos e fluxos; ações nos (e a partir dos) decanatos; construir redes, comitês e fóruns de discussão e desenvolver campanhas e ações comunicativas”¹¹. E, ainda, conforme destacado, de acolher sua comunidade, encaminhando-a, quando necessário, a uma unidade de saúde do Estado.

Feitas essas considerações, salienta-se que este estudo teve por objetivo geral avaliar as políticas públicas educacionais desenvolvidas na UnB no que se refere à prevenção e promoção de saúde mental no âmbito da sua comunidade interna, a partir das narrativas recepcionadas pela Ouvidoria da UnB no período de 2011 a 2018. Para tanto, trabalhou com a premissa subjacente de, a princípio, expor e analisar o conceito de uma ouvidoria, relacionando-o à criação de ouvidorias universitárias, mais precisamente à criação da Ouvidoria da Universidade de Brasília, e de como a existência desses setores podem contribuir para a construção de políticas públicas dentro de uma instituição de ensino superior num espaço democrático a partir das narrativas que são recepcionadas no setor supracitado acerca do tema abordado.

A partir dessas definições, foram discutidas, de forma histórica e política, as ações do Estado no processo educacional do ensino superior no Brasil a fim de contextualizarmos o papel do profissional (servidor docente e técnico) dentro desse cenário universitário e humano. Para fecharmos o tema e relacionarmos a esta investigação, foi exposta como toda essa dinâmica “ouvidoria e educação superior” está intrinsecamente ligada à relação “participação e controle social e a atuação da Administração da UnB”, ou, melhor definindo, como um setor de ouvidoria, instalado nessa Universidade, poderá contribuir para melhorias administrativas e, sobretudo, no âmbito acadêmico da Instituição, apontando os dilemas vividos por sua comunidade interna, na

¹¹ Dados contidos no Relatório da Comissão de Saúde Mental (CSM), instituída pelo Ato da Reitoria da UnB n. 1.753/2017.

qual se incluem os servidores docentes e técnicos, os discentes, estagiários, prestadores de serviços, como também pela comunidade externa.

Em face do exposto, a reflexão acerca do tema proposto propõe-se a seguinte questão norteadora: Como se dão e qual o grau de eficácia das políticas públicas educacionais desenvolvidas na UnB no que tange à prevenção e promoção de saúde mental no âmbito da sua comunidade interna (servidores e discentes)?

Diante desse questionamento, foram levantadas outras inquietações que serviram de apoio à dissertação e estiveram articuladas entre si a partir dos seguintes pontos:

- Qual a importância das ouvidorias universitárias no campo da educação superior (federais) e quais elementos dificultaram ou facilitaram a metodologia de sua atuação no âmbito da UnB?
- Qual a concepção de participação e controle social na temática saúde mental e que ações foram definidas pelos gestores acadêmicos e administrativos visando a superar ou minimizar os percalços encontrados, considerando o período estudado.
- Quais programas podem ser implementados e/ou aperfeiçoados na UnB a fim de que a sua comunidade universitária possa se sentir mais acolhida no que diz respeito às políticas de prevenção e promoção de saúde mental?

As respostas estiveram diretamente ligadas ao seguinte objetivo geral da dissertação: avaliar as políticas públicas educacionais desenvolvidas na UnB no que tange à prevenção e promoção de saúde mental no âmbito da sua comunidade interna (servidores e discentes), a partir das narrativas recepcionadas pela Ouvidoria da UnB no período de 2011 a 2018. Com base nessa observação e ante os questionamentos apresentados, foram acoplados os consecutivos objetivos específicos da investigação, como pontos de apoio ao estudo:

- a) compreender o processo histórico da educação superior no Brasil, contextualizando-o num cenário democrático e de participação social dentro da UnB;
- b) caracterizar a importância da UnB no campo da educação superior e sua relação com a Ouvidoria e a saúde mental da sua comunidade interna;
- c) examinar, no cenário da educação superior, a importância das ouvidorias universitárias, com foco na Ouvidoria da UnB;
- d) analisar a percepção e atuação dos gestores a respeito dos trabalhos desenvolvidos pela Ouvidoria da UnB, bem como aos casos apresentados por esse setor acerca de narrativas de saúde mental da comunidade interna, mediante filtro efetuado no banco de dados da Ouvidoria da UnB no período em estudo;
- e) identificar as políticas públicas educacionais de prevenção e promoção de saúde mental no âmbito institucional desenvolvidas pela Universidade.

O fundamento jurídico-administrativo-político desta pesquisa, e o que será detalhado no Capítulo 1, centrou-se no enfoque normativo proposto para a educação superior embasado no art. 207 da Constituição Federal de 1988, na Instrução Normativa CGU/OGU n. 5/2018, Instrução Normativa Conjunta CRG/OGU n. 7/2018 – as quais revogaram a Instrução Normativa CGU/OGU n. 1/2014 –, na Instrução Normativa Conjunta CGU/OGU n. 1/2014, no Estatuto e Regimento da UnB, no Regimento Interno da Ouvidoria da UnB, engendrado, sobretudo, na Lei n. 13.460/2017, no Decreto n. 9.492/2018, no Decreto n. 9.094/2017 e em outros regulamentos que possam estar ligados à temática deste trabalho.

As discussões e análises deste estudo estiveram vinculadas às narrativas recepcionadas na Ouvidoria da UnB durante o período de 2011 a 2018 e à temática saúde mental no contexto universitário, abrangendo a comunidade interna (docente, técnico-administrativo e discente) da Universidade de Brasília em seus quatro *campi*: Darcy Ribeiro, Gama, Planaltina e Ceilândia. Foram analisados, ainda, outros fatores que contribuíram para essa matéria, a exemplo dos cursos ou das lotações em que os sujeitos estão inseridos e o vínculo deles com a Universidade.

A partir dos dados colhidos na Ouvidoria da UnB, em especial aqueles que envolveram casos de “Postura inadequada de servidor técnico, docente ou discente”, “Violação de direitos individuais/coletivos”, “Assédio (moral e sexual)” e “Discriminação de gênero/raça, homofobia”, entre outros, analisamos o contexto das narrativas do(a) cidadão(ã) que busca pelos serviços da UnB por intermédio de sua Ouvidoria. E dessas narrativas, examinamos os casos em que o usuário da Ouvidoria busca por acolhimento ligado à saúde mental dele e os casos em que ele só descreve o problema, em busca de solução meramente administrativa, mas que há um pedido de ajuda por trás desse registro, como um “grito em silêncio”.

Avaliar essas narrativas apresentadas compreende o papel de um ouvidor, profissional conhecedor de sua instituição e preparado para acolher e escutar sua comunidade, nos mais diversos contextos, inclusive no silêncio. A respeito do “ouvir o silêncio”, momento muito importante durante um atendimento, Brito e Aguiar (2018) assim se pronunciam:

Tem-se que o processo de escutatória, explicitado no contexto de atendimento das ouvidorias, é um dos grandes desafios do profissional supracitado, sendo-lhe necessário trabalhar o seu silêncio, para que na escuta, no espaço dos ditos, façam-se notórios os não ditos, ou que o contrário seja ressaltado e que reverbere a edificação de um espaço de questionamento e de acolhimento de solicitação, nos mais diversos âmbitos. Processo no qual o ator principal seja o outro e sua fala, cujo papel da escuta sensível seja exaltado, embora essa ação seja, sem dúvidas, um grande desafio. (p. 119).

Apresentado esse histórico e os pontos-chave da discussão ora proposta, ressalta-se que a metodologia da dissertação foi estruturada em pesquisa exploratória, por meio de análise documental – baseada em leis, decretos, regimentos, instruções normativas –, e amparada em levantamento bibliográfico, bem como no uso de dados coletados a partir das narrativas da comunidade interna da Universidade a fim de alcançar os objetivos traçados neste trabalho, mediante visão qualitativa e princípio dialógico, acoplados de e ancorada nas entrevistas semiestruturadas com os gestores da UnB, considerando a importante dinâmica entre a Instituição e a subjetividade do sujeito a ser analisado, o que não poderá ser traduzido em números, mas nas minúcias das falas, provenientes dos casos recepcionados.

Portanto, por meio dessa abordagem qualitativa e dialógica, foi possível analisar as percepções dos sujeitos envolvidos no processo de implantação e atuação da Ouvidoria na UnB. E, ao conjugar esse caminho metodológico, contribui-se para o levantamento e análise dos dados, de maneira articulada à totalidade mais ampla na qual eles estão inseridos.

Outra consideração a ser efetuada é que, como a Universidade é uma instituição também de cunho político, a estruturação e a solidificação de dada área e/ou programa atende à visão de quem o constrói ou o implementa. Considerando que, lamentavelmente, houve ruptura na implementação da Ouvidoria da UnB e, por conseguinte, com reflexo nos mais diversos atores sociais que conduziram esse processo, esse fato eclode na existência de, no mínimo, duas versões e olhares diferenciados acerca desse importante *locus* de participação e controle social, portanto, enfoques distintos que certamente influenciam na sustentação teórica e metodológica dessa área no que corresponde ao seu planejamento, gestão, avaliação e, ainda, monitoramento, fato que se refletiu *em e a partir de* suas ações e manifestações.

Com a premissa de que mesmo políticas públicas bem planejadas são alvos de erros técnicos e políticos, veja lá, então, aquelas que estão em constante metamorfose. Portanto, o caminho é a institucionalização pela UnB da Ouvidoria, como instrumento estratégico para sua gestão, na condição de que essa ocupe o lugar também de “pedagogia da administração”¹², a fim de contribuir com resultados mais eficientes e eficazes à Instituição a partir da visão do cidadão.

Conforme destacado, a justificativa para a presente investigação fundou-se em três pressupostos, amplamente integrados e complementares. O primeiro é de cunho pessoal, estruturado no desejo de autossuperação intelectual e realização individual, ao contemplar um assunto que consideramos ímpar – a ouvidoria universitária e sua intrínseca relação com a saúde

¹² Termo utilizado pelo Professor José Geraldo de Sousa Junior durante a apresentação dele no IV Encontro Regional de Ouvidores Universitários do Centro-Oeste, que ocorreu no auditório de Centro de Apoio ao Desenvolvimento Tecnológico da Universidade de Brasília, nos dias 24 e 25 de maio de 2018.

mental da comunidade interna da UnB. Esse enfoque forneceu, ainda, formação continuada à ouvidora-educadora, almejando-se o desenvolvimento do conhecimento na área da educação superior, projetando-se a apreensão do tema na perspectiva de melhorar a atuação e a escuta enquanto sujeito consciente e, também, na construção de habilidades e competências individuais, para uso coletivo.

O segundo é o acadêmico, projetando-se apresentar na dissertação dados específicos da Ouvidoria da UnB. Esse ato ocorreu mediante diagnóstico estatístico acerca dessa área e de suas manifestações e, sobretudo, da leitura de mundo proveniente das narrativas dos cidadãos, almejando desvelar o tema em voga, por intermédio de efetivo reexame da literatura que dele trata.

Nesse cenário, o trabalho pode cooperar para o aprofundamento metodológico em relação às lacunas existentes quanto ao que define e caracteriza o cotidiano de uma ouvidoria no âmbito nacional e, em particular, na UnB. Esse ponto é reforçado pela ausência de metodologias, conceitos e indicadores precisos que contemplem o tópico saúde mental a partir das narrativas apresentadas nas manifestações, buscando-se compreender suas possíveis causas e razões, projetando-se elucidar as ações e políticas que estão sendo delineadas na UnB, no que diz respeito ao tema em comento, pelas áreas contempladas na investigação.

Nesse panorama, consolida-se, então, a relevância da pesquisa. Trata-se da apreciação de um tema pouco discutido na academia e no contexto das ouvidorias universitárias. A ausência de estudos mais sistematizados também se reflete na sua relação com a saúde mental e as narrativas, objeto deste trabalho e ainda parcamente analisado.

A compreensão desse processo tem como fundamento delinear elementos que subsidiem o tema na Ouvidoria e, por conseguinte, na UnB, para a elaboração de documentos que venham a consubstanciar a referida área na elaboração de ações que sejam inclusivas e democráticas. Almeja-se, ainda, que esses dados reverberem reflexões a respeito das políticas públicas da educação superior a partir dos resultados obtidos com a investigação.

Em sequência, o terceiro ponto é o profissional, cuja escolha da temática deu-se a partir das minhas vivências na Universidade de Brasília (quase 15 anos, de março de 2004 até o período final deste estudo: dezembro de 2018), enquanto aluna e servidora técnica, e diante das narrativas que eu escutava e escuto em diversos cenários, dentro e fora da sala de aula e do ambiente de trabalho. Eram relatos da comunidade universitária acerca de sua saúde mental ligados à Instituição que me inquietavam. E ainda me inquietam. Diante disso, senti a necessidade de olhar para um lado mais estrutural, embasada nos seguintes questionamentos – diante das narrativas que são recepcionadas pela Ouvidoria: onde está o problema? A UnB adoece ou contribui para o adoecimento das pessoas? Se sim, o que pode ser mudado?

A partir dessas inquietações, tem-se que o papel social das ouvidorias universitárias na educação superior ultrapassa a mera escuta dos gargalos institucionais e, por conseguinte, a proposição de mudanças mediante procedimentos administrativos. São setores que oferecem ao cidadão a oportunidade de participação direta na construção de um espaço de monitoramento e de propostas de novas políticas públicas educacionais. Trata-se de participação e controle social no cenário universitário.

Com base nessa compreensão, diversos assuntos chamam a atenção na Ouvidoria da Universidade de Brasília e que precisam ser sempre discutidos e trabalhados dentro da Instituição e que perpassam assuntos meramente administrativos, entre eles, e o objeto desta investigação, os contínuos e crescentes casos que envolvem a saúde mental da comunidade universitária.

Recepcionar esses casos na Ouvidoria, sendo este um setor administrativo e não estando ligado diretamente a unidades de saúde e da psicologia, chama a atenção e se apresenta como tema ímpar de análise. Nessa visão, podemos interrogar por que o índice de manifestação acerca da temática saúde mental está crescendo nesse setor, o qual se encontra essencialmente no cenário administrativo? As expressões que mais antecedem os relatos acerca desse contexto e que nos chegam é: “Vim à Ouvidoria porque foi o setor que me ouviu e que me acolheu”. Por diversas vezes um relato nessa conjuntura não é registrado nesse setor, mesmo após horas (1, 2, 3 horas) de atendimento; exemplo disso é quando um(uma) interessado(a) é atendido(a), acolhido(a), ouvido(a) e vai embora com novo propósito de mudança a partir dele mesmo e não da Administração, pois percebe, após um atendimento de ouvidoria, que essa mudança, ocasionalmente, não é institucional, mas pessoal.

Há também quem perceba que a mudança institucional precisa sim ser (re)discutida, porém levará certo tempo porque necessitará passar por procedimentos administrativos muitas vezes morosos, a exemplo de um processo licitatório para melhoria na iluminação no *campus*. Outros(as) interessados(as) entendem, ainda, que determinados processos institucionais não podem ser alterados, pois estão amparados por normativos hierarquicamente superiores à UnB. Raramente o(a) interessado(a) culpa a Universidade, seja ou por não entender esse processo de mudança ou pela falta de uma resposta favorável que ele esperava por ter acionado a Ouvidoria. Mas há esse público.

Desde sua criação, a Ouvidoria da UnB vem obtendo destaque na Instituição – e também fora dela¹³, servindo de parâmetro para outras ouvidorias universitárias do País –, como crítica

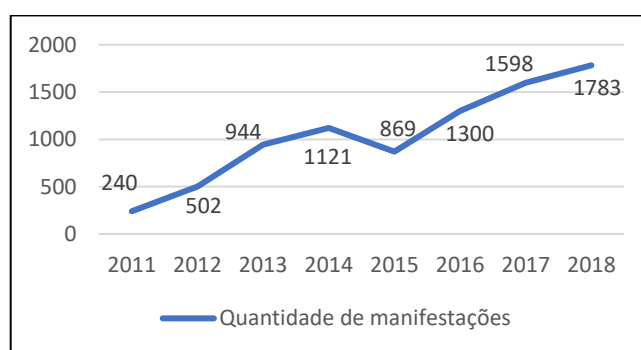
¹³ Esses dados podem ser observados a partir da “Sala de Ouvidorias”, a qual consiste num painel eletrônico acessível no sítio <http://ouvidorias.gov.br/cidadao/ouvidoria-em-numeros/estatisticas-e-relatorios> e que demonstra transparência pública e controle social das ouvidorias públicas ligadas ao Poder Executivo Federal. Esse painel foi

interna da Administração, identificando gargalos e propondo possíveis soluções em prol do constante aperfeiçoamento de políticas educacionais da Universidade.

É necessário compreender melhor esse papel da Ouvidoria na UnB e seus desdobramentos nos quatro *campi* da UnB – mediante processos que envolvem diversas ações, como os investimentos, a modernização dos recursos materiais, uma ampla campanha de comunicação, a introdução de um sistema próprio de registro de manifestação, o repensar crítico, bem como as alterações no regimento interno e outros aspectos/componentes legais que foram contemplados ou serão na Universidade, a fim de uma reflexão acerca dos problemas que a comunidade interna enfrenta para uma boa estruturação do processo educacional.

Dados extraídos do II Relatório Semestral da Ouvidoria da UnB de 2018, por exemplo, mostram o contínuo crescimento, desde 2011, nos casos acolhidos por esse setor. Assim, outro questionamento a ser também levantado neste momento é: os problemas que ocorrem na Instituição estão aumentando no decorrer dos anos ou o cidadão, sendo ele comunidade interna ou externa, é conhecedor das normas institucionais, da atuação da ouvidoria e está buscando mais por esse serviço? A seguir, no Gráfico 1, pode-se verificar o crescimento dos registros de manifestações recepcionadas por esse canal institucional de acolhimento.

Gráfico 1: Quantidade de manifestações recepcionadas na Ouvidoria da UnB durante o período de 2011 a 2018.



Fonte: II Relatório Semestral 2018 da Ouvidoria da UnB.

Importante frisar o aumento de casos em 2014, de 944 para 1.121, e a queda em 2015, de 1.121 para 869. Isso foi devido o CESPE (Centro de Seleção e de Promoção de Eventos) ter se tornado CEBRASPE (Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção

elaborado e é supervisionado pela Ouvidoria-Geral da União da Controladoria-Geral da União. A Ouvidoria da UnB é uma das ouvidorias que mais recebe manifestações ao ano e que contabiliza um tempo bastante reduzido e resposta favorável ao interessado que busca pelo seu serviço.

de Eventos)¹⁴, Organização Social, representando, na prática, não ser mais uma unidade da Universidade, mas do Governo, ligada diretamente ao MEC (Ministério da Educação). Com isso, e por ter se tornado um órgão externo à UnB, a Ouvidoria da Universidade não mais poderia acolher os casos daquele órgão.

Diante desse quadro de crescimento de manifestações, é necessário destacar que a análise da questão apresentou, além de uma visão crítica, uma visão sensível, considerando as subjetividades, contradições, os impasses e limites ligados à temática saúde mental diante dos relatos recepcionados na Ouvidoria. Dessa forma, esta pesquisa abarcou a necessidade de os gestores universitários, inclusive o desse setor, ofertarem formação continuada da sua equipe, visando à ampliação do conhecimento nas áreas da educação superior e saúde mental, com vistas a compreender o tema para investigá-lo, à luz da literatura, e aplicá-lo na Instituição como prováveis benfeitorias à sua comunidade e a ela própria.

A partir dessa premissa, tem-se que a análise de uma narrativa consiste em observar não só a parte de conteúdo do relato ora apresentado pelo usuário de ouvidoria, mas, também, o contexto em que o sujeito está inserido. Importante observar, desse modo, que não se pode considerar o indivíduo apenas em um contexto isolado, neste caso o universitário, mas compreender que esse usuário está inserido também num cenário social, pessoal, religioso, familiar, conjugal, entre outros tantos. Não se trata, nesta pesquisa, de analisar a problemática acerca da linguística e da psicologia de cada pessoa, mas qualificar as descrições apresentadas à Ouvidoria da UnB a partir de uma exposição dotada de conteúdo e emoções, conforme, inclusive, defendido por Franco (2012)¹⁵, isto é, estudar uma narrativa que se vai além das palavras. Dessa forma, analisar uma manifestação de ouvidoria, seja ela uma denúncia, reclamação ou um elogio, é compreender, similarmente, o que poderá estar oculto, silenciado, naquele registro.

Para tanto, Franco (2012, p. 12) destaca que “as mensagens expressam as representações sociais na qualidade de elaborações mentais construídas socialmente”, portanto, são marcadas por processos sociocognitivos, e com implicações na vida cotidiana, mediante comunicação e expressão, e no comportamento.

Dentre as manifestações do comportamento humano, a expressão verbal, seus enunciados e suas mensagens, passam a ser vistos como indicadores

¹⁴ O Cebraspe foi qualificado como Organização Social (OS) em 19 de agosto de 2013, com a assinatura do Decreto Presidencial n. 8.078. Em 17 de março de 2014, o Cebraspe começou a funcionar como uma nova OS no País, após a assinatura do Contrato de Gestão com o MEC, e as instituições intervenientes: a Fundação Universidade de Brasília (FUB) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Dados obtidos por meio da página eletrônica do Centro. Disponível em: <http://www.cespe.unb.br/cebraspe/>. Acesso em: 1º dez. 2018.

¹⁵ Franco (2012, p. 12) considera que as mensagens podem ser verbais, silenciosas ou simbólicas.

indispensáveis para a compreensão dos problemas ligados às práticas educativas e a seus componentes psicossociais e, portanto, para o desenvolvimento da própria Psicologia da Educação. (2012, p. 8).

Ancorada por essas teorias, esta dissertação buscou utilizar como instrumento de análise, além daquelas narrativas, entrevistas semiestruturadas com os seguintes gestores da Universidade de Brasília (gestão 2016-2020), a fim de complementar a investigação: (i) Decano de Assuntos Comunitários (DAC); (ii) Diretora de Atenção à Saúde da Comunidade Universitária (DASU); (iii) Diretor de Saúde, Segurança e Qualidade de Vida no Trabalho (DSQVT); (iv) Magnífica Reitora (MRT); bem como a própria (v) Ouvidora (OUV).

As entrevistas foram realizadas no ambiente de trabalho de cada gestor, mediante coleta de dados a partir de roteiro respondido por eles, e além disso foram utilizados, com a devida autorização de cada entrevistado, os termos aprovados no Comitê de Ética do Instituto de Ciências Humanas da UnB, além de um gravador para registrar as informações prestadas, objetivando-se registrar de forma verossímil os dados obtidos. Com o intuito de ser coerente ao código de ética e com vistas a resguardar a identidade dos participantes, foram utilizadas e distribuídas, de forma aleatória, diferentes siglas aos respectivos sujeitos entrevistados, assim definidos: Gestor I, Gestor II, Gestor III, Gestor IV e Gestor V. As entrevistas gravadas foram transcritas integralmente para análise.

Com base no que foi exposto, este trabalho está organizado em quatro capítulos, além da introdução e das considerações finais. As narrativas recepcionadas na Ouvidoria serão apresentadas no decorrer deste estudo – porém de forma mais pontual a partir do capítulo que destaca a Universidade de Brasília –, além de estarem mais concentrados em capítulo reservado para a discussão geral. O objetivo é que os relatos acolhidos naquele setor “conversem” com os textos e autores a fim de apresentarem e contextualizarem seus casos, com a finalidade de apresentar como é delineada a atuação de uma unidade de ouvidoria, e, também, que o leitor possa identificar essa necessidade de participação social frente aos cenários já construídos. Assim, a estrutura dos capítulos foi organizada da seguinte forma: no primeiro capítulo, estão delineados os cenários políticos e os desafios da educação superior brasileira, destacando-se a partir do ano de 1920 – ano em que a primeira universidade pública no Brasil foi implementada – até o ano de 2018, e mostra como o investimento (ou a falta dele) no processo político-educacional pode ter potencializado possíveis causas de adoecimentos a estudantes e servidores (professores e técnicos) no decorrer desse período, no que se refere ao enfraquecimento e perda da autonomia desses personagens ligados à educação frente a distintas atuações políticas.

No segundo capítulo, delinea-se a UnB a partir de sua gênese, levando-se em conta sua história, finalidade e configuração. Aponta-se o papel de uma ouvidoria universitária, tendo como foco a da UnB, a partir de seu retrato, seus dados – os quais são explicitados a fim de enfatizarem sua significação e relevância, a contar do olhar da fundamentação teórica acerca das narrativas recepcionadas na Ouvidoria da UnB durante o período de 2011 a 2018 –, representando uma unidade dentro da Instituição de participação e controle social.

No capítulo seguinte, o terceiro aborda como as temáticas *ensino superior, UnB e ouvidoria* podem estar intrinsicamente ligadas ao contexto da saúde mental, definindo-a e explanando seus desafios a partir dos casos registrados na Ouvidoria. Para tanto, desvela o sujeito contemporâneo, a questão do cuidado de si e da alteridade (ou a falta desses).

O quarto e último capítulo, que é o retrato da pesquisa, é reservado para a abordagem metodológica, a qual compreenderá, além da análise documental apresentada e discutida no decorrer de todos os capítulos, a análise de dados a partir das narrativas das comunidades interna e externas à Instituição recepcionadas na Ouvidoria durante o percurso de 2011 a 2018 (8.357 manifestações), bem como desvela a discussão e os resultados provenientes das percepções dos sujeitos, emanadas das entrevistas realizadas com os gestores da UnB que recepcionam casos ligados à temática saúde mental na Universidade. Além disso, foram elencadas algumas proposições de ação junto à Universidade. Por conseguinte, ressaltam-se as considerações finais.

CAPÍTULO 1 – CENÁRIOS E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA

Nesta seção, abordaremos a organização e a estruturação da educação superior no Brasil, abrangendo aspectos históricos expressivos no âmbito de criação e expansão das universidades públicas brasileiras. O objetivo é compreender a evolução e a disposição do sistema universitário nacional, desde a sua origem, bem como descrever alguns de seus caminhos e descaminhos, além de contemplar os fatores que ocasionam a existência de conflitos na educação superior e, por consequência, em sua comunidade acadêmica, bem como indicar ações do Governo quanto aos investimentos na expansão de vagas públicas nas últimas décadas. Discutiremos a educação superior pública, tendo como fundamento os anos 1920 (ano da implementação da primeira universidade pública no Brasil) e, sobretudo, os últimos anos, considerando-se como foco a saúde mental – se essas mudanças governamentais contribuíram de alguma forma para o processo de adoecimento entre os discentes e os profissionais ligados à educação.

1.1 A educação superior no Brasil e o processo educacional na história e na visão política

A luta por melhorias educacionais encampada por profissionais ligados diretamente à educação não é uma ação muito antiga. Ao analisarmos todo o contexto político e de descobrimento do Brasil, nos anos de 1500, bem como a fundação da primeira instituição universitária criada oficialmente pelo Governo Federal no País, ocorrida somente em 1920, percebemos o quão frágil e recente é esse tema. Vieira e Freitas (2007) abordam a trajetória da política educacional em cada momento histórico, sob diferentes formas de governo, e destacam os interesses político-econômicos durante essa caminhada. Esses autores abordam as iniciativas de reforma no campo educacional na década de 1920, período que preparou todo o cenário de novas ideias e tendências educacionais, até tempos atuais. E, mais do que isso, explicitam o quão importante é entender a história da política educacional brasileira e de deixarmos de ser um “País sem memória”, pois ilustram que muitos investimentos educacionais foram meramente por interesses políticos, sem o acompanhamento necessário e indispensável à população brasileira.

O ensino superior no Brasil foi iniciado no século XVI por religiosos e sob a direção dos Jesuítas. Até a chegada da família imperial portuguesa no País, em 1808, os cursos superiores estavam limitados a dois: Filosofia e Teologia, com traços baseados em modelos Francês, Alemão e Inglês. Mudança significativa no panorama educacional ocorreu no início do século XIX, quando foram criados, ainda nesses modelos, porém na estrutura portuguesa de ensino superior e tendo por referência a Universidade de Coimbra, os cursos de Engenharia, Medicina, Direito e

Agronomia, objetivando formar burocratas para o Estado e especialistas para a produção à época, conforme destacado por Gomes, Machado-Taylor e Saraiva (2018, p. 106).

Importante ressaltar essa visão política governamental nesse período acerca da educação brasileira, conforme apontado por Sousa (2013a, p. 16), quando, durante o ciclo de domínio, “Portugal impedia o desenvolvimento do ensino desse nível em suas colônias temendo que os estudos pudessem contribuir com os movimentos de independência” do Brasil, acrescentando, ainda, que estudiosos pudessem “operar como coadjuvantes de movimentos independentistas, especialmente a partir do século XVIII, quando o potencial revolucionário do Iluminismo fez-se sentir em vários pontos da América”. Os alunos graduados nos colégios jesuítas que idealizavam complementar seus estudos necessitavam ir para a Universidade de Coimbra ou outras universidades europeias a fim de garantir formação acadêmica em nível superior, o que era privilégio destinado apenas às famílias com poder aquisitivo alto e privilegiadas.

A proposta de criação da primeira universidade no Brasil, a Universidade do Paraná, ocorreu no ano de 1912, por meio da Lei Estadual n. 1.284/1912, sendo desautorizado seu funcionamento após três anos mediante a assinatura do Decreto n. 11.530/1915, que somente autorizava a criação de instituições de ensino superior em cidades com mais de 100.000 habitantes, o que não contemplava a cidade de Curitiba. Após esse período, e com o propósito de proclamar a República no País, foi criada a Escola Livre de Manáos, fundada em 17 de janeiro de 1909, denominando-se Universidade de Manáos em 13 de julho de 1913, conforme apontado por Morhy (2004):

Pode-se dizer que essas iniciativas vieram no bojo do clima da Proclamação da República e da legislação estabelecida em 1891. Essa legislação favoreceu a descentralização da educação superior em favor dos Estados, foi modificada em 1911 (Reforma Rivadávia) e depois em 1915 (Reforma Carlos Maximiliano, Decreto acima referido), em desfavor das iniciativas pioneiras tomadas no Paraná e no Amazonas. (p. 26).

No interregno de 1911 e 1915, fomenta-se a concretização de múltiplas reformas para organizar o ensino superior, todas realizadas por decretos, a exemplo da Reforma Rivadávia Correa, em 1911, que, entre inúmeros pontos, excluiu o caráter oficial do ensino ao reconhecer o desenvolvimento de instituições livres (FÁVERO, 2006). Esse instrumento legal consolidou o exame de admissão ao ensino superior junto às faculdades, sem a requisição de prévia escolaridade (em seguida intitulado de vestibular – Decreto n. 8.659/1911, em seu art. 65), cujo pretexto foi o baixo número de vagas para os estudantes na esfera pública, o que fomentou a

área privada. Portanto, desde sua gênese, a narrativa do ensino superior no País marcou-se pela seletividade, ou seja, pela falta de democratização no acesso.

Notável observar que a formação de universidade brasileira consolidada no País é recente. Apenas em 1920 foi instituída a Universidade do Rio de Janeiro, a qual resultou da fusão da Escola Politécnica com a Faculdade de Medicina e a Faculdade de Direito (MORHY, 2004, p. 26). A criação dessa Instituição, conforme destacado similarmente por Sousa (2013), partiu do real interesse em fomentar o papel da universidade na sociedade e elaborar um modelo a ser adotado no Brasil a fim de buscar a eficiência no ensino superior.

A partir dessa data, e na sequência, ainda nesse cenário de discussões para criar outras instituições de ensino superior brasileiras com o objetivo de produção de atividades científica e cultural no Brasil, em meados da década de 1930 foram fundadas expressivas universidades para esse campo de estudo: Universidade de São Paulo (USP), criada por meio do Decreto Estadual n. 6.283/1934, e a Universidade do Distrito Federal (UDF), instituída por meio do Decreto Municipal n. 5.513/1935, com sede no Rio de Janeiro, porém fechada quatro anos após pelo Estado Novo, em 1939. Nesse panorama, Sousa (2013a) revela que

embora com vida bastante curta, ela marcou significativamente a história da universidade brasileira, seja pelo contexto em que ocorreram sua criação e sua extinção, seja por seu papel inovador, que estimulou a produção de atividade científica livre e cultural desinteressada no País. A UDF trouxe consigo, de fato, preocupação de não apenas difundir conhecimentos e preparar profissionais de artes e ofícios, mas também empenhar-se em manter a atmosfera de saber pelo saber, demonstrando inquietações com a formação intelectual do ser humano de forma consciente, priorizando a liberdade de pensamento e a autonomia universitária. (p. 20).

Nessa direção, se fizermos um recorte político acerca do crescimento no processo de educação, e a fim de compreendermos a ampliação educacional do País, iremos nos remeter aos anos de 1930, quando foi criado no Brasil o Ministério da Educação e Saúde Pública (14/11/1930), o qual mantinha o objetivo de zelar pelos assuntos relacionados à educação e à saúde, e ao ano seguinte, em 1931, quando foi implantada a Reforma Francisco Campos¹⁶, a

¹⁶ Em 1931, foi efetivada a legislação educacional, conhecida como Reforma Francisco Campos, que estruturou e centralizou à administração federal os cursos superiores, o ensino secundário e o comercial (ensino médio profissionalizante). Essa reforma restringiu-se aos níveis de ensino secundário e superior, os mais procurados pelas elites, não contemplando o ensino primário ou elementar e o ensino normal que permaneceram da alçada dos Estados. Francisco Campos foi ministro do recém-criado Ministério da Educação e Saúde Pública, entre 1930 e 1934, durante o Governo Provisório instaurado com a Revolução de 1930. Os decretos foram: (i) Decreto n. 19.850/1931, que criou o Conselho Nacional de Educação; (ii) Decreto n. 19.851/1931, que dispôs sobre a organização do ensino superior, instituindo o Estatuto das Universidades Brasileiras; (iii) Decreto n. 19.852/1931, que dispôs sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro; (iv) Decreto n. 19.890/1931, que estruturou o ensino secundário; (v) Decreto n. 20.158/1931, que organizou o ensino comercial; (vi) Decreto n. 21.241/1932,

qual efetivou os ensinos secundário, superior e comercial no País. A partir desse período, pós-Revolução 30, foi que o assunto educação começou a criar mais força, impulsionando o Brasil para novos projetos voltados para esse tema. Para isso, Sousa (2013, p. 18) cita que

as primeiras décadas do século XX foram marcantes para o ensino superior no país, quando surgiram as universidades pioneiras, trazendo novas ideias impulsionadas pelos movimentos culturais, políticos e sociais. Tais movimentos trouxeram preocupações do ponto de vista político que culminaram, dentre outros, na Revolução de 1930.

Com o propósito de seguir contextualizando os temas política e educação, é necessário fazer um contorno na Era e Queda de Vargas (1930-1945) e o que esse período impactou para a classe dos profissionais em educação superior. Nesse período, muito se discutia acerca da “nova democracia”, de “período democrático”, “redemocratização” e “república populista”. Na verdade, sob forte influência capitalista, houve um ambiente de disputa política e econômica em que pouco se discutiam e implantavam assuntos voltados à educação.

Devido esse Governo ser traçado por ascensão trabalhista e escassa ação no âmbito educacional, houve o Manifesto dos Pioneiros da Educação, o qual diagnosticava o pouco investimento e o controle total do Governo – a exemplo da não referência na Lei n. 452/1937 ao princípio de autonomia em suas disposições gerais quando criada a Universidade do Brasil, em 1937 (SOUSA, 2013, p. 20). Dessa forma, esse movimento trouxe para o debate nacional tal desorganização, ao passo em que apresentou, por parte da sociedade, proposta de criação de uma escola única e eminentemente pública, laica, obrigatória e gratuita que legitimasse uma educação com distinto valor social, mais humanista, com consciência sociológica e com maior democratização do acesso já que, na oportunidade, o campo da educação superior não observava as necessidades da população, mas da classe elitista.

Durante essa gestão, o ensino superior na esfera privada consolidou-se no País, num contexto de disputa entre as elites laicas e os grupos hegemônicos católicos, os quais objetivavam obter o controle do ensino superior no Brasil, conforme acentuado por Sousa (2013). No início de 1930, esse ensino privado já representava 65% das instituições de ensino superior no Brasil, o que, mediante investimentos altos, garantia retorno lucrativo direto para o Governo.

Após a primeira era Vargas, o processo de redemocratização começou a se aplicar aos ideais pedagógicos idealizados, também representados pela Constituição Brasileira de 1946,

consolidando as disposições acerca da estruturação do ensino secundário. (ANDREOTTI, Azilde L. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_reforma_francisco_campos_1931.htm. Acesso em: 23 jul. 2019).

como “educação direito de todos”, e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 4.024, aprovada em 1961, no que diz respeito “às concepções acerca da organização do sistema educacional, traduzido no conflito centralização-descentralização” e no educacional público-privado (VIEIRA; FREITAS, 2007), bem como à autonomia universitária: “autonomia didática, administrativa, financeira e disciplinar” o que “ficava subordinada ao Conselho Universitário, constituído na forma dos estatutos, e presidida pelo reitor” (TEIXEIRA, 1989).

No interregno de 1945 a 1964, fase desenvolvimentista, ocorreu a fundação de novas universidades, a estruturação das instituições privadas e a centralização dos estudantes nessa esfera acadêmica (SOUSA, 2013). Confirmou-se, ao mesmo tempo, aumento expressivo das matrículas no setor público, as quais ascenderam de 21 mil para 182 mil, ao passo que a esfera privada contemplava 44% do montante dessas matrículas (MARTINS, 2009).

Em 1962, ocorreu a inauguração da Universidade de Brasília, fato que se consolidou como ponto determinante no movimento de progresso tecnológico, modernização e visão desenvolvimentista do Brasil. Concebida na nova capital do País (Brasília), e desenhada com um projeto urbanístico e arquitetônico emancipador e com premissas vanguardistas, essa Universidade abarcava uma inovada composição de estrutura e funcionamento do ensino superior. Segundo Ribeiro (2011), a invenção dessa entidade deveu-se a dois imperativos: de cultivar junto à composição governamental um conjunto de qualificados especialistas e de avaliar e fomentar a educação superior brasileira, por intermédio de novas utopias e proposições.

Nesse mesmo período, conforme destacado por Traina-Chacon e Calderón (2015, p. 82), lutas de movimentos estudantis e de professores criaram força no País em defesa do ensino superior público de qualidade, reivindicando “a eliminação das instituições isoladas privadas por meio da absorção pública”. Isso porque, como defendido por Santos (2005), a universidade é um bem público e, assim sendo, é questionado se um bem público pode ser realizado por instituição privada, que, em sua maioria, é criada com fins lucrativos. Para tanto afirma que

o desenvolvimento do sector privado lucrativo assentou em três decisões políticas: estancar a expansão do sector público através da crise financeira; degradar os salários dos professores universitários a fim de os forçar a buscar emprego parcial no sector privado¹⁷; actuar com uma negligência benigna e premeditada na regulação do sector privado, permitindo-lhe que ele se desenvolvesse com um mínimo de constrangimentos. Deste modo, o sector privado foi dispensado de formar os seus próprios quadros e

¹⁷ Boaventura de Sousa Santos destaca que, no “caso do Brasil, outro factor foi permitir a aposentadoria precoce, com salário integral, das universidades públicas” (2005, p. 107).

aproveitar-se de todo o conhecimento e formação produzidos na universidade pública. (p. 106 e 107).

Os recursos que antes eram investidos em ensino, pesquisa e extensão de instituições públicas foram transferidos às universidades privadas, “consumidora de serviços universitários” (p. 106), de forma descomedida. O que resultava na descapitalização e na desarticulação da universidade pública e, concomitantemente, na ausência de controle no crescimento e na qualidade da esfera privada, ao apregoar interesses capitalistas e empresariais.

Essas ações, de modo sistemático e articulado, acabam, independentemente do momento cronológico a que estejam atreladas, por elucidar diversas tensões no espaço universitário e em sua comunidade, quer técnico, quer discente, quer docente.

Nessa direção, e ao fazer ligação com a temática saúde mental de uma comunidade universitária, mais pontualmente, e neste momento introdutório do estudo, ao ter como referência o corpo docente, é mister compreender e contextualizar a parte histórica educacional e os investimentos governamentais que impactam na valorização (ou não) desse profissional-educador.

O baixo investimento, pouco empenho e reconhecimento governamental brasileiro na temática educação, principalmente no sistema público, impacta diretamente na vida profissional (e pessoal) de um docente. Devemos nos questionar se, independentemente de quem esteja à frente do Governo, realmente esteja planejando e agindo de forma isonômica ao povo brasileiro. Há educação para todos? Essa educação é de qualidade e é destinada para todos? As políticas públicas, que atuam em ações e programas desenvolvidos pelo Estado a fim de garantir à população bem-estar a partir dos direitos previstos na Constituição Federal, possuem dois sentidos ainda mais amplos: os vieses político e o administrativo.

O primeiro fundamenta o poder de atuação e decisão do Estado mediante os interesses populacionais. O segundo consiste em como essa atuação está sendo desenvolvida, ou seja, a quais projetos e programas estão vinculados e quais atividades estão sendo realizadas pelo Governo para o bem comum, objetivando manter o equilíbrio social. Entender toda essa dinâmica é entender também como se desenvolve o processo de cobrança ao Estado. De fato, e em busca dessa proposta, a “cidadania pode chegar a servir como igualdade legal, civil e política para pessoas socialmente desiguais”, num contexto de inclusão, conforme defendido por Quijano (2005). No Brasil, atualmente, esse conceito de governança educacional se desenvolve ainda em âmbito privado, tanto quanto na década de 1960. Muito se investe na educação privada e ainda pouco nos sistemas educacionais públicos, tornando-se um tanto quanto injusta essa distribuição educacional.

Na prática, o que se deu foi que, apesar da orientação de tanto o setor público quanto o setor privado ofertarem ensino, pesquisa e extensão, o ônus maior ficou por conta do espaço público, acarretando ampliação de seus custos e na limitação para sua expansão, visto que as instituições de ensino superior públicas funcionam com uma lógica de Estado, e não de mercado; oferecem um ensino de melhor qualidade e desenvolvem atividades fundamentais à formação de seus estudantes e ao desenvolvimento do País, tais como pesquisas e projetos de extensão. Esse não é o caso das privadas que, geralmente, atendem a interesses de mercado, inclusive de organismos internacionais como o Banco Mundial e de outras fontes de financiamentos. A orientação, na essência, foi uma realidade que não se confirmou no campo privado, inclusive na atual conjuntura. No período, ocorreu o surgimento de novas universidades, federalização de entidades privadas e centralização dos estudantes nessas instituições.

A crise no ensino superior brasileiro se acentuou ainda mais durante esse período de 1945 a 1964, conhecido como a República Populista (1945/1964), que se iniciou com o fim do governo provisório de José Linhares, o qual teve início após a renúncia de Getúlio Vargas, encerrando, assim, o Estado Novo. Mesmo com a expansão das vagas nas universidades, sobretudo aos jovens formados em cursos como Direito, Medicina e Engenharia e que buscavam por padrões socialmente definidos de poder, de remuneração e de prestígio, as oportunidades de emprego não acompanhavam esse aumento de diplomados, resultando, dessa forma, na elevação dos requisitos educacionais, na desvalorização econômica, no subemprego e no desemprego. Dessa maneira, movimentos estudantis pelo País buscavam por reforma na educação superior, objetivando adequações a essas novas exigências, bem como a modernização no ensino. Essas manifestações de críticas à política universitária e o processo de federalização das instituições de ensino superior resultaram na reforma de 1968, a qual estava aliada aos atos institucionais do governo militar e à Constituição de 1967. Novo espaço para transformação no ensino superior foi instalado, alterando tanto a estrutura administrativa quanto a política de educação do Brasil (CUNHA, 1988, p. 37 e 38).

1.1.1 A Lei n. 5.540/1968: a Reforma Universitária

Em meados dos anos de 1960, diversos assuntos estavam mais voltados à política, à economia, à moralização do serviço público e ao combate à corrupção (VIEIRA; FREITAS, 2007). E, embora nesse período o tema educação fosse discutido, somente tornou-se manancial de inúmeras críticas e ganhou efetivo ímpeto a partir da Reforma Universitária, Lei n.

5.540/1968¹⁸, a qual regulamentou mudanças e fixou normas de organização e funcionamento do ensino superior para sua articulação com a escola média no País, mediante o olhar da racionalização e modernização do nível de ensino em estudo.

A principal pauta dessa Reforma foi: (i) universidade à disposição para todos; (ii) redução das taxas de excedentes, aumento de vagas; (iii) liberdade de pensamento e de crítica-reflexiva; (iv) escolha de reitores e diretores e a participação dos corpos docentes e discentes na administração universitária; (v) preparação de currículos por comissões de docentes especializados e com representação estudantil, além da flexibilização destes; (vi) oportunidade para os discentes mais capazes serem monitores e estagiários em cargos a serem criados, entre outras bandeiras apresentadas pela União Nacional dos Estudantes (UNE) (CUNHA, 2000).

Premissa importante da Reforma em comento foi entrelaçar o ensino superior aos anseios do desenvolvimento social e econômico do Brasil e, assim, capacitar esse campo de estudo a criar/fomentar ciência e tecnologia para perfilhar a independência externa e, por conseguinte, modernizar o Brasil.

Essa Reforma, cuja transformação de ensino superior balizou-se pelos padrões norte-americanos, abarcou algumas das solicitações de docentes e discentes, a exemplo da organização e da estruturação da carreira acadêmica, do promover a ampliação da pós-graduação no Brasil e, ainda, da atualização e inovação das universidades. Todavia, pontua-se que tais avanços vieram conectados ao crescimento do campo privado no País, mediante o olhar da privatização e, concomitantemente, ao autoritarismo, tendo em vista o momento de restrição de liberdade e de controle ideológico, tão fortes no período em esteira. No âmbito da comunidade estudantil, na prática, o que ocorreu foi: (i) a abolição da participação estudantil na administração da universidade; (ii) a implantação de estrutura administrativa universitária alicerçada no desenvolvimento de mecanismos de controle internos e no modelo de eficácia e rendimento; (iii) mudanças no regime de trabalho docente; (iv) estruturação de um conselho de reitores, entre outras ações, todas embasadas, sobretudo, na visão econômica (FÁVERO, 2006).

Nos anos de 1970, o panorama do crescimento do setor privado se consolidou, mediante elevado crescimento das instituições privadas no País. Nessa esteira, ainda na década em comento, com dados já estudados e contabilizados, ganhou destaque o aumento na oferta de matrícula pública a estudantes no ensino fundamental, o que foi de encontro aos investimentos à educação, obtendo qualidade ainda precária de ensino.

¹⁸ Revogada pela Lei n. 9.394/1996, com exceção do artigo 16, alterado pela Lei n. 9.192/1995.

1.1.2 Redução durante a década de 1980

Os anos 1980 trouxeram consigo o registro de uma ostensiva crise econômica, marcada por um profundo quadro de inflação e ampliação nas taxas de desemprego. Ela é tida como a “década perdida”, conforme destacado por Dias Sobrinho (2003), em razão das recessões e da conjuntura supracitada e, por conseguinte, da desaceleração da expansão das matrículas na educação superior. Esses tópicos alicerçaram a redução da expansão do ensino superior, o que refletiu nas dificuldades para o preenchimento das vagas e na permanência dos discentes nos cursos. Ao mesmo tempo, emergiam as críticas quanto à questão da qualidade. Assim, configurou-se a redução no âmbito da esfera privada. Em contrapartida, as matrículas no campo público apresentaram acréscimo de 492 mil para 556 mil discentes, representando 11,5% de aumento (SOUSA, 2013).

Ao buscar sua reconfiguração, a esfera privada elaborou diversas estratégias para matricular os discentes, a exemplo da estruturação e da diversificação de novas carreiras, a oferta do ensino no turno noturno, a inauguração de novas unidades no interior dos estados e cursos com baixo valor financeiro.

Nova política educacional, com o retorno ao Estado democrático e de direito, tomou rumo apenas em 1985, com o objetivo de incorporar os brasileiros aos direitos básicos previstos na Constituição. Assim, foram discutidas as ideias basilares acerca da Nova Lei de Diretrizes e Bases, houve mobilização de novo estatuto para a educação e, em 1988, foi aprovada a Constituição Federal que delimitou a exigência de aplicação por parte da União de percentual jamais inferior a 18% da receita anual advinda de impostos para o custeio e o desenvolvimento do ensino público. A Carta Magna estabeleceu, ainda, a garantia à educação pública e gratuita e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão no âmbito da educação superior.

Nesse cenário, o panorama da década de 1990 foi marcado pela estagnação no aumento das matrículas no setor público no Brasil. Visto que, apesar de o presidente vigente à época, Fernando Affonso Collor de Mello (1990-1992), perfilar a premissa de aumentar o acesso a esse nível de ensino, no setor público esse fato não se consolidou no decorrer do decênio, sobressaindo-se, outrossim, a expansão via privada.

Os anos de 1950 até 1980 marca o período de passagem da universidade de elite para a universidade de massas, caracterizada pela ampliação das matrículas, o crescimento das instituições e a elevação do número de docentes. Na sequência, ocorre a geração de reformas, em particular, as neoliberais. Essas alterações refletiram no financiamento, na estrutura jurídica e na função e papel do Estado no que tange à sua responsabilização, competência e

comprometimento com a educação, entre outros fatores, mediante uma visão neoliberal, de redução do Estado, de políticas e direitos sociais, mediante a ênfase e a centralização no mercado. Visão essa que não coaduna com a proposta para a educação superior preconizada por Dias Sobrinho, ao pronunciar-se acerca dos tempos de precarização e incertezas e a necessidade de se ter esperança.

A educação só é possível porque existe a esperança. Todo processo educativo carrega uma chama de esperança de dias melhores, seja para os indivíduos, seja para a sociedade. A esperança significa crença e expectativas na potencialidade de transcendência da situação histórica de cada ser humano e do conjunto da humanidade. (2018b, p. 737).

Mediante a ideia subjacente de racionalização de recursos, de privatização e, ainda, levando-se em consideração o espaço de precarização e de deterioração da educação superior pública no País, tão presente nos idos desses anos, é que se parte para melhor delinear esse cenário na seção que se segue.

1.1.3 Governo FHC: neoliberalismo, privatização e precarização do público

Um dos marcos durante o Governo do então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso (Governo FHC), conforme descrito por Peroni (2003), foi a prevalência da privatização – da transferência de empresas estatais para a propriedade privada; a transferência da exploração dos serviços públicos; a terceirização dos serviços de apoio à administração pública; e, o que contempla um dos fios condutores deste trabalho, a participação da população na gestão pública e o controle social pelo cidadão, das autoridades, instituições e organizações governamentais, o que pode, por exemplo, ser confirmado no estabelecimento de um sistema de controle de qualidade (avaliação institucional) para diversas áreas, em particular, para as universidades. Ocorreu durante essa gestão, em suma, a descentralização do Estado ao transferir para a sociedade o que era de sua alçada e responsabilidade, mediante o discurso de modernização e racionalização.

É no bojo dessas reformas neoliberais que, no Brasil, ocorrem a implantação de políticas que incentivam e contribuem para a intensificação da ampliação das IES, sobretudo, da esfera privada, ao passo que se dá a redução do financiamento dos estabelecimentos públicos, dos recursos de investimento e manutenção. Esse período é marcado, em particular, pela heterogeneidade do referido campo de estudo, com nuances como a distinção do sistema, das

carreiras e dos tipos de estabelecimentos, de novos parâmetros de financiamento, congelamento salarial e precarização do trabalho docente, consoante com Dourado (2011).

Esse crescimento do campo privado foi ancorado pela demanda vigente à época, as políticas educacionais delineadas para a área, pela pressão do mercado de trabalho por qualificação, especialização e pela rentabilidade do setor privado (CATANI; OLIVEIRA, 2002). Na oportunidade, a esfera em comento ampliou o índice de matrículas para 70% do montante total de matriculados. Em posição contrária, o número de universidades públicas permaneceu estável, não houve mudança, porém o número de universidades privadas ampliou de 63 para 84. Por sua vez, foram criados 77 centros universitários, dos quais somente três públicos, de acordo com Martins (2009).

Os dois mandatos do Governo FHC (1995-1998 e 1999-2002), conforme mencionado por Sousa (2013), foram marcados por uma evolução histórica na educação superior do Brasil, principalmente em assuntos voltados ao setor privado. Para as universidades públicas, durante essa gestão, houve grave política de restrição orçamentária, momento em que muitas instituições de ensino superior criaram fundações privadas de apoio objetivando a capitalização e a gerência a projetos, porém contestado, considerando que essa ação acelerou o processo de privatização das instituições de ensino superior que as criaram, “além de comprometer sua ambiência acadêmica”.

Contanto com a intermediação das fundações de apoio de direito privado, as universidades públicas vêm realizando uma série de atividades caracterizadas como prestação de serviços, para captação de recursos externos, por meio do estabelecimento de parcerias com empresas públicas e privadas. As fundações de apoio privadas funcionam como um mecanismo arrecadatório e de gestão, por intermediar, especialmente, a prestação de serviços de ensino, pesquisa e extensão ao mercado. (SOUSA, 2013, p. 141).

É com esse olhar que no período supracitado a pressão por ingresso nos cursos superiores ampliou-se em razão das políticas nacionais de investimento e realocação dos recursos públicos na educação básica, sobremodo, no ensino fundamental e em sua universalização, e do fomento pela valorização do conhecimento científico e técnico. Nessa esteira, houve efetiva efervescência quanto à busca e à defesa dos direitos sociais, engendrado, nesse tópico, o acesso à educação superior como um dos elementos da cidadania, baseado na premissa da sociedade por ascensão social por intermédio da educação e tendo como escopo o imperativo de alcançar competências mais acuradas para lançar-se no mercado de trabalho e seus desafios.

É nesse governo que há a estruturação de uma visão neoliberal, em particular, no limiar da educação superior, mediante o entendimento de uma expansão ao menor custo possível, com

ampla redução no financiamento público e, por conseguinte, a racionalização da educação superior pública, a precarização da mão-de-obra docente, a deterioração da infraestrutura física, como os espaços de laboratório, pesquisa, entre outros.

Portanto, a partir de 1995, consolidaram-se fortes transformações nas políticas de educação superior no País. O governo investiu substancialmente no ensino fundamental e em sua universalização, seguindo diretrizes do Banco Mundial (MELLO, 2011) ao defender a privatização da educação superior; implementar novas formas de gestão e regulação das entidades estatais; eliminar gastos com moradia, alimentação, etc.; diversificar o ensino superior e, ainda, aplicar recursos públicos na esfera privada. Tais aplicações refletiram diretamente na expansão do número de matriculados e de formados no ensino médio, ao passo que ativou a pressão por acesso à educação superior e fomentou o domínio privado nesse campo educacional.

A educação deixa de ser visualizada como um direito humano inalienável, de investimento social, e passa a ser compreendida como gasto público, como um insumo do mercado, mero produto ou mercadoria. Os resultados dessa política foram os seguintes: (i) redução considerável nos recursos financeiros direcionados às IFES; (ii) ampliação no número de aposentadorias dos professores e dos técnico-administrativos e a falta de condições de repor essas vagas em razão da falta destas e da impossibilidade de efetuar concursos públicos; (iii) terceirização e precarização da força de trabalho; (iv) deterioração e sucateamento das condições de trabalho nas universidades.

Na ocasião, ocorrem mudanças significativas em favor da educação superior no Brasil, como a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, Lei n. 9.394/1996. A Lei em tela ressalta a gestão democrática da escola pública e, se por um lado advoga a gratuidade no ensino público em todos os níveis, por outro reconhece a possibilidade de lucro para as instituições privadas de ensino, as particulares, sobretudo, por intermédio dos centros universitários, opção apropriada às suas possibilidades financeiras.

É no bojo dessa Lei que o Estado ressalta o controle e a participação social, processos ligados ao objeto desta dissertação, na organização e na estruturação das políticas públicas para a educação superior, em particular, mediante sistema de avaliação e monitoramento, utilizados, por exemplo, na reforma dos currículos, considerando a busca pela dupla eficiência/produzitividade e elevada ênfase na competitividade. Outrossim, fortalece o Estado Avaliador e seu papel de avaliação, ao fomentar a ação de responsabilização ou de prestação de contas (*accountability*¹⁹), reverberando, portanto, as suas funções de controle, fiscalização,

¹⁹ “O termo inglês *accountability* foi traduzido ou usado como fiscalização, responsabilização ou controle, embora o uso mais aceito e, por conseguinte, mais difundido, seja o da prestação de contas. Assim, cumpre fundamentalmente

regulação e intervenção na gestão, na formação dos profissionais e, sobretudo, na produção do trabalho acadêmico. Esse regime de regulação eclode na mudança da identidade e do papel social da universidade, emerge uma nova concepção *de e sobre* a importância da Universidade para a qual apresenta-se a seguinte reflexão:

Essa concepção de universidade corresponde a qual visão de sociedade e de humanidade? Se a universidade deve liderar as transformações, para qual tipo de mundo são propostas as mudanças? Se o mundo atual se encontra em difíceis encruzilhadas quais as direções a escolher e quais os meios para superar dilemas e problemas? Como ficam as relações humanas, o reconhecimento do Outro, os projetos de Nação, se o que prevalece é a ideologia da competitividade, da meritocracia e dos atropelamentos para se estar sempre à frente dos demais, ainda que vitimando a ética e a justiça social? (DIAS SOBRINHO, 2018, p. 289).

Essa nova visão merece análise profunda, pois, ainda embasada nas palavras de Dias Sobrinho (2018), essas reflexões são mínimas. Reduzem-se, cada vez mais, no cotidiano acadêmico, as contestações, o discernimento, os questionamentos, a consciência crítica e ativa, o espaço do debate e do amadurecimento, e, porque não dizer, o espaço da ética e do diálogo, da escuta sensível; os significados fundamentais da vida e das relações humanas são marginalizados, mediante a busca desenfreada pela produtividade exacerbada e a ditadura dos resultados, da publicação constante e do ranqueamento, o que, de algum modo, cria conflitos, nos mais diversos âmbitos.

Certamente esse novo olhar contribui para modificar radicalmente as relações humanas no contexto universitário e pode ser um dos fatores de adoecimento mental nos ambientes acadêmicos, incluindo o da Universidade de Brasília.

Ao ter em mente o papel das universidades federais, apreende-se que elas foram idealizadas como entidades evocadas com a missão de raciocinar acerca do País em toda a sua diversidade e completude e a produzir conhecimentos e saberes capazes de consubstanciar propostas para o desenvolvimento e a solução dos imbrólios do Brasil. Elas possuem função estratégica de subsidiar a sociedade civil e o Estado nacional, visto que não estão concentradas tão somente para a formação do discente e para o pragmatismo do mercado de trabalho, escopo indelével das Instituições de Ensino Superior (IES) privadas.

aos governantes e tomadores de decisões, ao assumirem uma responsabilidade pública, a obrigação iniludível de prestar contas da sua atuação, do manejo dos recursos públicos, ou ainda do cumprimento de programas prioritários para o conjunto ou algum setor da população. A partir da perspectiva das políticas públicas, a transparência e a prestação de contas acrescentam elementos fundamentais, para seu mais completo desenvolvimento, toda vez que a administração pública se torna mais transparente e acessível à população, em contraste com os cenários que prevaleciam anteriormente, quando a opacidade, o patrimonialismo, a discricionariedade da classe política e a corrupção constituíam aspectos característicos predominantes". (SPINOZA, 2012, p. 16).

Outras leis entraram em vigor durante o Governo FHC objetivando a reestruturação para a educação superior e para as universidades públicas, a saber: (i) Lei n. 10.260/2001, que instituiu, conforme prescrito em seu art. 1º, o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), de natureza contábil, destinado à concessão de financiamento a estudantes de cursos superiores não gratuitos e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério, de acordo com regulamentação própria; (ii) Lei n. 10.168/2000, a qual estabeleceu o Programa de Estímulo à Interação Universidade-Empresa para o Apoio à Inovação, visando a estimular o desenvolvimento tecnológico brasileiro, por meio de programas de pesquisa científica e tecnológica cooperativa entre universidades, centros de pesquisa e o setor privado; e (iii) Lei n. 10.172/2001, a qual aprovou o Plano Nacional de Educação, “com vários vetos que explicitaram a transferência de responsabilidades do poder público para a sociedade no financiamento da educação” (FERREIRA, 2012, p. 460).

Seguindo a linha temporal, uma das balizas da educação no País deu-se com a promulgação da Lei n. 10.172/2001, a qual ordenou o Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010) que, entre seus objetivos e diretrizes, assinalou como uma das metas principais a premissa de ampliação e democratização do acesso à educação superior, no que toca à faixa etária de 18 a 24 anos. Outrossim, delineou o crescimento na proporção desse público em cursos de graduação para, no mínimo, 30% até 2010 (explicita-se que essa meta não foi alcançada). Defendeu, ainda, ações para a ampliação das IFES almejando-se a redução das desigualdades de vagas nas múltiplas regiões do Brasil, por intermédio de incentivo à implementação de cursos sequenciais e modulares, de cursos noturnos, com novas propostas e linhas de ações, entre outros pontos que contemplassem a execução da meta em comento, como a reutilização de vagas ociosas (BRASIL, 2001).

Ao voltar, todavia, para o desfecho do Governo FHC, tem-se que as premissas de racionalidade administrativa e eficácia quantitativa reforçam a privatização e o sucateamento que, por sua vez, espraiam-se e se refletem em toda a comunidade universitária, tendo em vista: (i) as questões intrinsecamente ligadas ao espaço e ao ambiente de trabalho; (ii) às péssimas condições de atuação; (iii) à precarização e a intensificação das demandas de força de trabalho; (iv) à ausência de novas vagas para a contratação de docentes e técnico-administrativos, tendo em vista a expansão de novas vagas nos cursos de graduação, sobretudo no período noturno. Nesse período, as IFES são condicionadas a buscarem outras opções de financiamento para manterem sua sobrevivência.

1.1.4 O Governo Lula: inovação e desafios

Esta seção aborda alguns tópicos das políticas públicas educacionais definidas para a educação superior nos oito anos do Governo Lula (primeiro mandato de 2003 a 2006 e o segundo, de 2007 a 2010). Nessa direção, apresenta de modo sucinto as políticas executadas no interregno do início dos anos 2000, com a premissa de ressaltar as políticas de Estado que foram destacadas para fomentar o sistema público, a exemplo do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni).

É em um panorama de profundas transformações no âmbito da educação superior, no bojo das políticas do Estado avaliador e regulador, que o Brasil elegeu para Presidente da República Luís Inácio Lula da Silva no ano de 2002. Inicialmente, o Governo Lula escolheu três ministros para a liderança do MEC, os dois primeiros logo no início de seu primeiro mandato (2003-2006): Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque (1º de janeiro de 2003 até 27 de janeiro de 2004) e Tarso Fernando Herz Genro (27 de janeiro de 2004 a 29 de julho de 2005). O último ministro – Fernando Haddad – geriu o MEC no período de 29 de julho de 2005 e 24 de janeiro de 2012.

Grosso modo, pode-se afirmar que esses ministros delinearam como meta a elaboração e a execução de uma política pública educacional para a educação superior, almejando-se um novo olhar sobre a universidade pública e a construção de caminhos sólidos para a efetivação desse programa. Nessa dimensão, foram exaltados os seguintes eixos norteadores: (i) a missão da educação superior; (ii) a autonomia universitária; (iii) o financiamento das instituições; (iv) o acesso e permanência discente; (v) estrutura e gestão; (vi) avaliação; e (vii) conteúdos e programas.

Para a edificação dessas premissas, trabalhou-se três versões do anteprojeto: a) a primeira em 2 de agosto de 2004; b) a segunda ocorreu em 6 de dezembro de 2004 e c) a última no mês de maio de 2005. Na essência, a reforma tencionava amplo debate com a sociedade, ao dialogar quanto aos cenários e desafios da educação superior no Brasil. Em razão da delonga para a efetivação dessas ações, o Governo executou seu plano de ação com pequenas reformas, marcadas pela aprovação de leis, decretos, entre os quais registrados em alguns dos marcos legais transcritos a seguir (FERREIRA; OLIVEIRA, 2012), os quais fomentaram o sistema de educação superior no País, a saber:

a) Projeto de Lei n. 3.627/2004, o qual estabeleceu o sistema especial de reserva de vagas para estudantes egressos de escolas públicas, sobretudo negros e indígenas, e que teve resultados relevantes nesse Governo.

- b) Lei n. 10.861/2004, que estruturou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), em substituição ao Exame Nacional de Cursos e suas nuances.
- c) Decreto Presidencial n. 5.205/2004, que regimentou as fundações de apoio privadas no interior das entidades federais do campo em apreciação.
- d) Decreto Presidencial n. 5.225/2004, que orientou a estruturação dos Centros Federais de Educação Tecnológica e, na sequência, acerca da Lei n. 11.892/2008, que constituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e instaurou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF).
- e) Lei n. 10.973/2004, também identificada por Lei de Inovação Tecnológica, que estabeleceu incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no âmbito do mercado produtivo, bem como ocasionou uma ampla aproximação entre o conhecimento e o mercado produtivo, vulgo, o setor privado.
- f) Lei n. 11.079/2004, que instituiu normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios, fomentando a área privada, por meio de transferência de recursos públicos.
- g) Lei n. 11.096/2005, a qual promulgou o Programa Universidade para Todos (Prouni) e delineou critérios para o desempenho de entidades beneficentes de assistência social na educação superior, elucidando o financiamento privado com verbas públicas, por intermédio de incentivos e isenções entre outros.
- h) Decreto Presidencial n. 5.622/2005, que organizou a educação a distância, incentivando a abertura do mercado educacional ao capital estrangeiro.
- i) Projeto de Lei n. 7.200/2006, o qual compôs normas gerais da educação superior, normatizando o sistema federal de ensino, pela alteração das Leis n. 9.394/1996, 8.958/1994, 9.504/1997, 9.532/1997, 9.870/2006.
- j) Decreto Presidencial n. 5.773/2006, que versa acerca do papel do Estado no que tange aos papéis de supervisão, regulação e avaliação das entidades de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema de ensino federal de ensino.
- k) Decreto n. 6.096/2007, que legitimou o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), o qual consistia, entre outros fatores, no aumento de vagas nos cursos de graduação e ampliação dos cursos noturno, no combate à evasão e elevação da taxa de aprovação para 90%, na ampliação da mobilidade estudantil entre as instituições, além no acréscimo de até 20% das despesas de custeio às universidades que optaram a aderir a esse Programa.

l) Lei n. 11.892/2008, que designou a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, articulada ao Ministério da Educação e dá outras providências.

Em suma, no âmbito do octênio do Governo Lula, registrou-se um processo de expansão e aumento da rede federal, que fomentou o estatal, ação consolidada, a exemplo, por intermédio da elaboração e da construção de novas universidades e *campi*. Esse aumento pode ser comprovado pelo fato de que foi nessa ocasião que o Brasil contabilizou o maior número de universidades federais (14), sendo seguido pelo Governo do Presidente Juscelino Kubitschek (11), no período de 1956 a 1961 (BRASIL, 2013).

Entretanto, mesmo diante de um cenário de ampliação no número de universidades, emergem críticas quanto à expansão da educação superior sem a observância a critérios que estão interligados à questão da qualidade, ao financiamento necessário para o suprimento das novas demandas e, além disso, quanto à execução de políticas públicas que permaneçam a longo prazo, enquanto políticas de Estado, que contemplem a continuidade de programas para a educação pública no País.

Tabela 1: Crescimento de universidades, *campi* e unidades, de 2003 a 2018.

Ano	2003	2010	2018
Universidades	45	59 (14 novas)	63 (4 novas)
<i>Campus</i> e unidades	148	274 (126 novos)	321 (47 novos)

Fonte: INEP, 2019.

Quanto ao Governo em questão, Gomes (2016) assim se pronuncia:

Com o governo Lula, passamos ao período neoliberal-popular (2003-2014), marcado por políticas para educação que indicam continuidades e rupturas em relação ao período imediatamente anterior. [...] a política de educação superior não estabeleceu limites à expansão privada com fins lucrativos. Em linha de continuidade, executa programas que têm impacto direto na expansão do setor privado, como é o caso do Programa Universidade para Todos (ProUni). Também deu continuidade ao FIES, o qual tem repercutido diretamente na expansão das matrículas na iniciativa privada/mercantil. (p. 32).

Nesse período, outros importantes avanços foram firmados, como em 2007 com a aprovação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), cuja premissa era ampliar os investimentos na educação básica, na educação profissional e na educação superior. Destaca-se, também, a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), criado pela Emenda Constitucional n.

53/2006 e regulamentado pela Lei n. 11.494/2007 e pelo Decreto n. 6.253/2007, em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que vigorou de 1998 a 2006. Conforme Gomes (2016), o Reuni fomentou iniciativas de programas e políticas embasadas na democratização e inclusão social e racial, na concessão de bolsas, no estímulo à consolidação e ao desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa em universidades e institutos, entre outros projetos.

Durante os mandatos do então Presidente Luís Inácio Lula da Silva, ocorreu novo ordenamento das políticas educacionais, com proposições para o fomentar do sistema público, sobremodo, no âmbito das universidades federais. Na prática, a partir de 2003, introduziu-se um conjunto de políticas de ampliação e financiamento orientadas para a democratização do acesso e a admissão de grupos étnico-raciais e sociais, até então precariamente incluídos entre os discentes de cursos superiores (PAULA, 2017).

No bojo dessas ações emergem: (i) a ampliação do orçamento das IFES, no que tange ao custeio e à manutenção; (ii) a expansão e a criação de novas universidades e *campi* universitários, além da interiorização destas; (iii) transformação de Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) em Institutos Federais de Educação Tecnológica (IFETs); (iv) reestruturação e dilatação do quadro de professores e técnicos administrativos, mediante abertura de concursos públicos e melhoria salarial.

Na sequência, e como alguns dos relevantes programas que foram desenvolvidos, surgem o Programa de Expansão e interiorização das Universidades Brasileiras; o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Brasileiras (REUNI) – instituído pelo Decreto n. 6.096/2007, que possui como diretrizes: redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, particularmente no período noturno; a Estruturação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), visto que, no referido período, emerge a educação a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino e de educação continuada e a expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica, ao criar e ampliar os cursos tecnológicos, no que compete à esfera pública. Sistematização de programas e projetos cujo cerne é a diversidade e as ações afirmativas.

Já no campo das entidades privadas, ressalta-se o Programa Universidade para Todos (ProUni), que financia discentes em IES privadas, consubstanciado por verba federal, mediante concessão de bolsas, ao fazer uso do instrumento das isenções fiscais para estas instituições (DOURADO, 2011).

Nesse sistema de ensino, o acesso é muito restrito, as condições socioeconômicas constituem um fator determinante para a definição de quem está ou não incluído nesse

grupo, o que fortalece a ideia de que a educação superior no Brasil é socialmente excludente, a exemplo da composição étnico-racial dos alunos que a frequentam.

Mediante esse contexto, destaca-se a existência não apenas do setor público e do setor privado, mas de diferentes tipos de setor público e privado, em sua essência e em suas funções e, por sua vez, os conflitos que permeiam a área.

No panorama apresentado, a educação superior posiciona-se mediante a premissa de buscar ser cada vez mais massificada, universal, enquanto direito social. E, dessa forma, carece contemplar diferentes demandas e efetuar uma escuta sensível em relação a suas ações e ao contexto no qual está inserida. Essa ação requer modificações profundas em sua conjuntura interna ou externa, a exemplo das formas de seleção, das políticas de acesso e da compreensão de qualidade que deve emanar de seus cursos.

Essa instituição precisa compreender-se de dentro para fora e de fora para dentro, tanto em sua relação com o Estado, quanto em seu relacionamento com a sociedade, objetivando-se a correção de rumos e reescrever sua história, seus gargalos e dilemas. Nessa direção, Boaventura de Sousa Santos (1999) pontua que as universidades vivenciam uma tríplice crise em sua essência, que abarca três vertentes: a hegemônica, a da legitimidade e a institucional, reflexo da interrelação entre as funções consolidadas e as funções latentes.

A primeira delas, a hegemônica, é o efeito do paradoxo entre a tradicional função universitária e aquela que surgiu e que lhe foi requerida ao longo do século XX. Marcada, por um lado, por seu atributo de elaboradora de cultura e saberes refinados necessários à formação de elites; e do outro, pela obrigatoriedade de formar mão de obra que responda às necessidades do mercado capitalista, à elaboração de conhecimentos funcionais. Essa mudança é marcada também na fala de Dias Sobrinho (2018a), em que pontua que

a universidade perdeu, em grande parte, sua histórica missão civilizacional e humanística e, nestes tempos incertos, em acelerada mudança e grave crise civilizacional, progressivamente, vem reforçando e naturalizando seu papel operacional e subserviente aos desígnios da economia globalizada, midiática e de mercado, Expandir as oportunidades de novos tipos de empregos, criar novas áreas de aplicação tecnológica, modernizar aparelhos de comunicação global e imediata, desenvolver patentes e outros semelhantes produtos de inovação, visando a otimização de processos e a ampliação do consumo, acelerar ainda mais as já aceleradas e, muitas vezes, celeradas mudanças, eis as principais tarefas dos centros superiores de formação e ciência. (p. 289).

A segunda crise é a denominada de legitimidade que surgiu em razão “da contradição entre a hierarquização dos saberes especializados através das restrições do acesso e da credencialização das competências e as exigências sócio-políticas da democratização e da

igualdade de oportunidades”, conforme Santos (1999, p. 185) ressalta. Essa tensão reverbera a premissa de que a universidade deve elaborar e dispor de conhecimentos de elevado padrão, o que enseja em austeras exigências acadêmicas. Por sua vez, a instituição em comento precisa atuar para a socialização de seu *locus* e de seu conhecimento para a democratização desses com efetiva oportunidade para as classes populares, aspirando a ascensão social dessa comunidade, dos governados, ancorada na premissa de que o aspecto escolarização é reconhecido como fonte para ampliação de renda. Essa tensão apresenta como ideia estruturante dois conflitos: de um lado a retenção e do outro a ampliação do acesso à esfera da educação superior.

Esses conflitos suscitam questionamentos que estão intrinsecamente relacionados às questões de igualdade, democracia e equidade: como compatibilizar a democratização do acesso com os critérios de elevado índice de produção do conhecimento? Como remodelar uma instituição elitista, formadora de governantes em um espaço para governados? Como fornecer aos liderados uma educação com o mesmo patamar daquela que foi ministrada aos governantes? Como é possível, em vez disso, adaptar os padrões de educação às novas circunstâncias sem promover a mediocridade e descaracterizar a universidade? (SANTOS, 1999).

Por fim, a terceira crise, a institucional, é caracterizada pelo paradoxo entre o desejo pela autonomia universitária e a emergente pressão “entre a reivindicação da autonomia na definição dos valores e dos objetivos institucionais e a submissão crescente a critérios de eficácia e de produtividade de origem e natureza empresarial” (SANTOS, 1999, p. 185). Isso, na prática, representa uma luta constante entre o espaço de deliberação democrática e emancipadora das universidades e o controle regulador, interventor, avaliador e monitorador do Estado e suas imbricações no emaranhado de seu cotidiano. Nessa direção, Dias Sobrinho (2018a) contribui com a reflexão:

No mundo ultraliberal à universidade se atribui prioridade a funções e papéis alinhados com os interesses das empresas e dos chamados empreendedores, tais como capacitação técnica e profissional, ampliação das condições de empregabilidade, aumento da competitividade, impulso ao avanço da ciência, da tecnologia e da inovação. São relegados aos últimos planos o enriquecimento do patrimônio cultural da nação, a formação de cidadãos, o fortalecimento das relações interpessoais, o desenvolvimento dos objetivos e das práticas sociais da ciência etc. (p. 292).

O que se observa claramente é que a tríplice crise citada se espalha tanto no âmbito interno quanto no âmbito externo das universidades e subsidia, ainda que de forma indireta, diversas tensões e questões ao impactar as funções e os papéis sociais da instituição e, ainda, em pontos que são panos de fundo como as relações financeiras (orçamento), humanas,

ideológicas e acadêmicas de toda a comunidade, podendo ser, inclusive, possível fonte de adoecimento mental no bojo de seu corpo funcional, no cerne da atual economia globalizada.

Apresentada essa breve reflexão e considerando-se que mesmo após as significativas reformulações no ensino nos Governos FHC e Lula, mais bem explanado à frente, o sistema de ensino continua elitista e pouco inclusivo, conforme mencionado por Vieira e Freitas (2007).

O dever do Estado para com a educação é colocado em segundo plano na medida em que lhe é atribuída uma função compensatória (...) Fica claro aqui que a educação pública é concebida como aquela destinada aos que não puderam arcar com os custos do ensino privado. O velho preconceito contra o ensino público, antes denunciado, permanece arraigado no pensamento do legislador. (p. 97).

As instituições de ensino público, dessa forma, estão atreladas a uma visão de participação e controle social, no que diz respeito não só à inclusão do cidadão à educação, mas, principalmente, à continuidade e à conclusão de seu curso nesse processo educacional, que se estima ser de boa qualidade. Essas ações precisam ser (re)conectadas e refletir melhorias na educação. Outras questões podem ser levantadas, como: além de investimentos acadêmicos para o crescimento profissional, há a preocupação por parte do Governo e/ou da instituição no crescimento desse profissional enquanto riqueza humana e qual é a relação desse sujeito com a sociedade e, ainda, com a família e com os docentes, em suma, saber como estão sendo construídas as relações sociais no âmbito da universidade? Relações essas inseridas nesse contexto de cobranças e competitividade? Análise mais apurada diante dos egressos na UnB também são pontos que precisam ser cuidadosamente analisados, e não só relativizados no sistema da Instituição.

1.1.5 Passes e impasses da educação superior no Governo Dilma Vana Rousseff

Este Governo, assim como o do Governo Lula, não representou descontinuidade nas ações anteriores traçadas ao ensino superior. Esse fato se consolidou em razão de que, do ponto de vista dos sujeitos e suas narrativas, a Presidenta e o então Presidente Lula coadunam em um mesmo paradigma e panorama, até porque eram provenientes do mesmo partido político e por Dilma Rousseff ter atuado durante o Governo Lula, no período de 2005-2010, como Ministra-Chefe da Casa Civil. Outrossim, salvo melhor juízo, as linhas de atuação e de ideias adjacentes e subjacentes entrelaçam-se, ainda que com algumas visões peculiares. Trata-se mais de continuidade do que de ruptura, almejando-se a expansão e a interiorização dos institutos e das universidades federais, inclusive como política de redução de iniquidades sociais, por exemplo.

Dessa maneira, entre as diversas linhas de ação que foram mantidas, explicitam-se: (i) continuidade do Prouni, do Programa de Expansão da Rede Federal da Educação e do Reuni; (ii) fomento ao programa de mobilidade acadêmica e da internacionalização do conhecimento no âmbito da educação nacional; (iii) promoção da pesquisa nos campos de engenharias e outras áreas tecnológicas, bioenergia, bioprospecção e biodiversidade, computação e tecnologias da informação, nanotecnologia e novos materiais, meio ambiente, inovação tecnológica, ciências do mar, indústria criativa; (iv) valorização da educação profissional técnica, almejando-se sua expansão, interiorização e democratização do acesso a cursos no campo, por meio da qualificação profissional, fato que coaduna com um olhar de mercado e que responde aos anseios da indústria, projetando-se, ainda, a articulação plena entre a educação básica e a superior.

Nesse conjunto de propostas e ações, resplandeceram os seguintes programas e normativos:

a) Decreto n. 7.234/2010

Este Decreto, que dispõe acerca do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), consiste em ampliar as condições de permanência de jovens na educação superior pública federal do Brasil, incluindo os institutos federais de educação, ciência e tecnologia, viabilizando igualdade de oportunidades, a fim de “contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras” (Parágrafo único, art. 4º, do Decreto n. 7.234/2010), cujos objetivos consistem, conforme descrito em seu art. 2º:

- I - democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
- II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
- III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e
- IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

b) Programa Ciências Sem Fronteiras

Programa que propôs a promoção, consolidação e expansão da ciência, tecnologia, inovação e competitividade industrial brasileira e que representava convênios de mobilidade internacional para discentes, docentes e pesquisadores mediante a concessão de bolsas de graduação, de doutorado e de pós-doutorado para áreas consideradas importantes para o Brasil em universidades estrangeiras, por intermédio de acordos de cooperação mútua entre diversos países. Foi criado no

dia 26 de julho de 2011 e representado pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e suas instituições de fomento, CPNq, Capes e MEC.

Além disso, previa o fornecimento de 101 mil bolsas em quatro anos para intercâmbio e mobilidade tanto na graduação quanto na pós-graduação, mediante capacitação e especialização no exterior, além de visar a vinda de novos pesquisadores para o Brasil (BRASIL, 2011b). Como uma das participantes ativas, a UnB esteve inserida no “Ciências Sem Fronteiras”, ato que se consolidou, por exemplo, com o intercâmbio de discentes da área de engenharia da Instituição, dentre outros. Na prática, esses deslocamentos efetivam-se como um canal que almeja a qualificação, a modernização e os treinamentos especializados, além da troca de experiências e de conhecimentos e o estreitamento das relações científicas e tecnológicas no âmbito internacional (LOMBAS; SOBRAL, 2016).

c) Lei n. 12.513/2011 – Pronatec

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego teve por objetivo ofertar cursos de educação profissional e tecnológica, por intermédio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira tanto em nível médio, quanto superior de graduação, além de (i) interiorizar, democratizar e ampliar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio e de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional presencial e a distância; (ii) consolidar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica nas redes estaduais; (iii) expandir as oportunidades educacionais para a classe trabalhadora, por meio de qualificação profissional; (iv) instigar a difusão de recursos pedagógicos para estruturar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica; (v) aumentar a qualidade do ensino médio.

A concretização desse programa deveu-se às seguintes ações: (i) aumento de vagas e ampliação da rede federal de educação profissional e tecnológica; (ii) estímulo à ampliação de vagas e à extensão das redes estaduais de educação profissional; (iii) fomento à expansão de vagas e à expansão da rede física de atendimento dos serviços nacionais de aprendizagem; (iv) concessão de bolsa-formação ao discente e ao operário e o custeio da educação profissional e tecnológica (otimizada pela oferta de algumas benfeitorias como passe estudantil, concessão de lanche, uniforme e material didático); (v) apoio à modalidade de educação a distância.

Essa ação tem um olhar voltado para uma formação mais pragmática e menos intelectualizada (com foco exclusivo no viés acadêmico). E, ao ressaltar pontos da carreira, almeja reduzir o fosso de isolamento existente entre a sociedade e o *locus* do trabalho, entre

a inovação, o espaço da criatividade e as novas tecnologias. Dessa forma, ao contextualizar uma visão mais produtivista da educação e, por conseguinte, da própria universidade ao abarcar a formação profissional e a produção de ciência e da tecnologia no País, integra um olhar de desenvolvimento do sujeito com o exercício da cidadania, da sua força de trabalho e da intrínseca relação com o mercado produtivista.

d) Lei n. 12.711/2012 – a Lei das cotas

Esta Lei, instituída em 29 de agosto de 2012, fixa às instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação a reserva mínima de 50% de suas vagas, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, aos estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Dessas vagas, conforme prescrito no art. 3º da referida Lei, são preenchidas por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência (Leis n. 13.146/2015 e 13.409/2016, detalhadas e com ênfase à saúde mental mais à frente, em capítulo a parte), em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE.

Essa política de reserva de vagas em instituições públicas de ensino superior evidencia a desigualdade racial, social e econômica ainda presentes no País e está concentrada na inclusão de mais cidadãos às universidades públicas. Essa reserva de vagas está associada principalmente à exclusão desse público na sociedade e pela grande discrepância na desigualdade racial e racismo no Brasil. Muitas universidades brasileiras optam pelo sistema de cotas, sendo a Universidade de Brasília a primeira a implantar, em 2004, antes mesmo da criação da referida Lei.

e) Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei n. 13.146/2015)

Foi instituída em 6 de julho de 2015 a fim de assegurar e promover, em condições de igualdade, “o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”. É considerada com deficiência, conforme descrito no art. 2ª da referida Lei, a pessoa que possui

impedimento de longo prazo de natureza física, *mental*, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua

participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

§ 1º A avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial²⁰, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará:

I - os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo;

II - os fatores socioambientais, *psicológicos* e pessoais;

III - a limitação no desempenho de atividades; e

IV - a restrição de participação. (*grifos meus*)

f) Programa Jovens Talentos para a Ciência

Trata-se de uma ação criada em 2012 pela Capes e designada aos estudantes de graduação de todas as áreas do conhecimento e anseia a inserção desse grupo no universo científico, projetando-se o desenvolvimento de sua formação com distinto percentual de qualidade e experienciar na pesquisa, em sua formação e, por óbvio, para a nação. Refere-se a um programa de bolsas que incentiva o discente nas universidades, no primeiro semestre de seu curso, à inclusão de múltiplas ações, como projetos de iniciação científica, palestras, jornadas, seminários, entre outras pontos de destaque para o itinerário formativo desse estudante na academia, além de condições estruturais para a aquisição de um bom desempenho acadêmico, fomentando, inclusive, a redução da retenção e da evasão nos cursos de graduação (BRASIL, 2013).

g) PNE 2014-2024 – Projeto de Lei n. 13.005/2014

Aprovado em 25 de junho de 2014, o texto-base do novo PNE 2014-2024, também conhecido Projeto de Lei n. 13.005/2014, possuía entre suas diretrizes:

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;

IV - melhoria da qualidade da educação;

V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;

VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;

²⁰ O modelo biopsicossocial é um conceito amplo que visa a estudar a causa ou o progresso de doenças utilizando-se de fatores biológicos (genéticos, bioquímicos), fatores psicológicos (estado de humor, de personalidade, de comportamento) e fatores sociais (culturais, familiares, socioeconômicos, médicos).

VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;

VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto (PIB), que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;

IX - valorização dos(as) profissionais da educação;

X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

O plano apresenta 20 metas que deverão ser executadas no interregno de 10 anos, além das estratégias e diretrizes exclusivas para a concretização das propostas. O texto elucida formas de a sociedade avaliar e monitorar a execução de cada uma das metas explanadas. Estas, por sua vez, trilham o modelo de visão sistêmica da educação delineado em 2007 com a instituição do Plano de Desenvolvimento da Educação, todavia em número menor, se colacionadas ao PNE anteriormente deslindado para o intervalo 2001-2010.

O PNE 2014-2024 engloba todos os níveis, modalidades e etapas da educação brasileira e estabelece estratégias particulares para a inclusão de minorias, como discentes com deficiência, quilombolas, indígenas, alunos do campo e estudantes em regime de liberdade assistida; portanto, prevê a democratização do acesso também. Entre as suas diretrizes, destacam-se: (i) universalização do atendimento escolar; (ii) melhoria da qualidade da educação; (iii) consignação de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto; (iv) reconhecimento dos profissionais da educação.

Essas metas que coadunam de forma intrínseca com a educação superior – visto que todas consubstanciam de forma indireta em todos os níveis e modalidades de ensino e que abarcam o seu desenvolvimento, sobretudo no setor público, por meio da expansão do acesso e permanência – são, entre outras:

Meta 12: Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

Meta 13: Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.

Meta 14: Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores.

Meta 20: Ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto

- PIB do País no 5o (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio. (BRASIL, 2014).

Nesse patamar, de destaques para a reforma na educação superior no que diz respeito à ampliação de atuação das universidades – no que compete à formação de profissionais qualificados e a geração de novos conhecimentos, tecnologia e inovação – e à transformação do conhecimento em valores econômico e social ao desenvolvimento do País, o que foi iniciado no Governo FHC, em 1995, e continuado, inovado e expandido até o fechamento do Governo Dilma, em 2016, esperava-se ao menos uma continuidade nesse processo de reconhecimento e engrandecimento do ensino superior, o que não foi realizado. O Brasil retroage, novamente.

1.1.6 Governo Temer e as novas políticas

Como movimento dialético, mediante efetiva efervescência no cenário político do País, tomou posse no dia 12 de maio de 2016 como Presidente da República o Vice-Presidente à época, Michel Miguel Elias Temer Lulia, e assumiu o cargo interinamente após afastamento temporário que resultou no processo de *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff, em 2018. Ao absorver uma agenda neoliberal, marcada por profundas tendências privatistas, efetua efusivas reformas educacionais e vislumbra novas e “velhas” ações no que tange às empresas privadas, acopladas de premissas ancoradas pelo capital financeiro internacional. Com a justificativa do ajuste fiscal, executa ampla modificação na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no Plano Nacional de Educação, centrada e delineada por expressivo corte orçamentário, privatização da educação básica e superior e redução de direitos, sobretudo, o direito a uma educação pública de qualidade.

Os investimentos na educação nacional retroagem nesse novo Governo. O quadro das universidades torna-se crítico, pois, com o corte nas verbas de custeio e de capital, serviços básicos como pagamento de água e luz, contratos de prestação de serviços foram revistos e/ou cortados, além do corte no orçamento destinado às bolsas de pesquisa e investimentos em equipamentos e laboratórios, por exemplo.

Marca forte dessa política foi a aprovação da Emenda Constitucional n. 95, que fomenta austera restrição de investimentos em educação. Essa ação, na prática, enfatiza a precarização das universidades federais, o que ocorreu inclusive na UnB. Nessa linha, as metas previstas para o PNE não são marginalizadas.

Com isso, a comunidade acadêmica acaba por sofrer tais efeitos ao refletir o verdadeiro desmonte da universidade, mediante a revisão de contratos, a demissão em massa de trabalhadores, a redução nos investimentos. Um complexo retrocesso nas políticas públicas educacionais.

Uczai (2019, n.p.) analisa esse período governamental e o destaca como “tragédia na educação pública brasileira” devido aos constantes cortes na educação (superior) e na descontinuidade dos programas antes investidos e bem-sucedidos. Entre muitos aspectos negativos levantados por ele, podemos destacar:

- a) a queda em investimentos de R\$ 2 bilhões entre os anos 2017 e 2018;
- b) o cancelamento do Programa Ciência sem Fronteiras, o qual promoveu o desenvolvimento humano e acadêmico de milhões de jovens com estudos no exterior;
- c) os cortes de bolsas que comprometeram a formação de professores, doutores e de pesquisas científicas, que resultou na evasão de 170 mil jovens no ensino superior;
- d) a redução de R\$ 11 milhões em 2018 na concessão da bolsa-permanência no ensino superior, que atendiam estudantes indígenas e quilombolas;
- e) a aprovação da Emenda Constitucional 95, “PEC do fim do mundo”, em 2016, que congelou investimentos nas áreas de educação, saúde, assistência social e segurança pública por 20 anos;
- f) a redução das dotações da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) à metade em relação ao montante de 2015. Dos R\$ 7,4 bilhões a R\$ 3,9 bilhões em 2018;
- g) a inviabilização, mediante a EC 95, dos avanços previstos no PNE (Plano Nacional de Educação), uma das legislações mais avançadas do mundo que estabelece, por exemplo, a aplicação de 10% do Produto Interno Bruto (PIB) na área educacional em 2024. Atualmente, esse percentual atinge 6%, mas nem esse patamar é garantido para 2019 pelo Governo;

Tendo em vista esses processos de mudanças de Governo, principalmente com resultados desfavoráveis à educação, e por serem os professores a representação de uma instituição de ensino que mais sofre esse impacto – considerando a triangulação professor, técnico-administrativo e aluno –, todos esses impasses que se defrontam com o ensino superior fazem com que, também, e diretamente, esses profissionais sintam esse primeiro embate, criando um possível cenário de cansaço profissional e pessoal, resultando num possível adoecimento.

1.1.7 A política, a educação e a humanização

Muitos docentes, além de lidar com a falta de recurso e de apoio governamental, como destacado, atuam em excesso de atividades dentro e fora do seu ambiente de trabalho: lecionam suas disciplinas em sala de aula, participam de reuniões de colegiado setorial e conselhos

institucionais, orientações a alunos, publicações de trabalhos em revistas ou/e livros, elaboração e correção de trabalhos e provas de discentes, participações em eventos dentro e fora de suas cidades, entre outras tarefas, sem contar na existência de uma cultura competitiva entre os professores no que diz respeito à exigência de produtividade constante, nas relações hierárquicas muitas vezes conflituosas e na falta de perspectiva na carreira, havendo, dessa forma, sobrecarga e mal-estar. Para tanto, Sousa e Souza (2017) refletem que

O mal-estar docente desvela a impotência que sente o professor frente às mudanças sociais aceleradas, tônica do seu desajustamento. Em geral, os docentes se queixam da falta de apoio e de serem geralmente responsabilizados pelos problemas do ensino. No entanto, as condições em que exercem a docência são muitas vezes precarizadas. É aí que pode se instalar o sentimento de culpa, gerado, muitas vezes, pelos embates das implicações entrecruzadas de questões de formação, condições de trabalho e as novas configurações em que se insere o exercício da profissão, na contemporaneidade. (p. 16).

Culpa, angústia, desautorização, precárias condições de trabalho e ansiedade são fatores que desencadeiam o mal-estar docente, no cotidiano profissional. Com o desenvolvimento da profissão, tais sentimentos inscrevem-se, oscilam em diferentes temporalidades da vida profissional e, muitas vezes, geram doenças ocupacionais, quando não o abandono da profissão. (p. 17).

Para os servidores técnico-administrativos, vários outros fatores estão envolvidos nesse mal-estar que podem resultar num processo de adoecimento, como o não reconhecimento do seu trabalho (quando desempenha sua função por obrigação e sem reconhecimento das chefias hierárquicas), isolamento por parte dos colegas e da chefia, falta de autonomia profissional, configurando, dessa forma, uma precariedade subjetiva na organização do trabalho (RAMOS; MACÊDO, 2018, p. 112), pois esse servidor reconhece naquele ambiente de trabalho grande parte da sua produção de sentido para sua integração social (p. 115). Um profissional adoecido dificilmente cria um ambiente de trabalho sã, o que pode ocasionar ou potencializar esse cenário adoecedor para as demais pessoas a ele vinculadas.

Os autores ressaltam ainda que esse quadro de adoecimento relacionado às más condições de trabalho e às tantas transformações, nessas últimas décadas, e que ocasionam mal-estar e níveis altos de estresses nesses profissionais, reduz as condições de empenho deles, podendo resultar em afastamento do trabalho, por exemplo. Muito ténue identificar, de acordo com o especificado por Silva (2015), esses aspectos de adoecimento, se são patológicos ou não. Ele cita, amparado por pesquisa em livros de licença médica e de junta médica dos anos de 2000 e 2012 da unidade administrativa responsável pelo atendimento de professores e técnico-administrativos, bem como por coleta de dados por meio de entrevistas, que

nem sempre o adoecimento ocorre, ao menos aos moldes de configurar uma situação passível de ser facilmente diagnosticada pela nosografia psiquiátrica. Isso não exclui, porém, a existência de formas de defesa perante fatores patogênicos do trabalho que tendem a configurar sofrimentos e/ou adoecimentos tão surdos quanto insidiosos, passíveis de fazer com que doenças crônicas eclodam de forma tardia e aparentemente inesperada. Apontamos que o sofrimento psíquico no trabalho tende a ser comum numa universidade marcada por relações competitivas e com frágeis possibilidades de laços solidários e/ou de reconhecimento do/no trabalho. E destacamos uma dimensão do sofrimento docente: os impedimentos à concretização de suas expectativas e ideais éticos e políticos. (p. 62).

Aos alunos universitários, o cenário acadêmico se constitui em uma transição significativa, ele deixa de ser, em sua maioria, “protegidos” pelos pais ou pela escola do ensino médio (por professores, coordenação e demais profissionais lá inseridos) para descobrir esse “novo mundo” de adulto até então desconhecido, que muitas vezes se torna ameaçador para ele. Tudo se torna obstáculo e exige desse indivíduo adaptação, organização e estabilidade para lidar nesse novo ambiente. Nogueira-Martins e Nogueira Martins (2018, p. 334) citam que nessa fase de transição são inseridos novos comportamentos e novo esquema de estudo e de rotina, agora mais direcionados à universidade e não à vida dele. Fatores outros estão inseridos, como conflitos entre dever e lazer, sentimento de desamparo do estudante em relação ao poder dos professores, modificação dos métodos pedagógicos, expectativa quanto à carreira profissional, ruptura de relações afetivas e sociais significativas.

Não iremos nesta investigação entrar no campo dos casos dos adoecimentos diagnosticados com base no Código Internacional de Doenças (CID), mas estudarmos o adoecimento do profissional e do estudante devido ao cansaço e ao esgotamento excessivos e, necessariamente, àqueles narrados na Ouvidoria da UnB, bem como a importância do cuidado a si relacionado aos fatores em que estão inseridos, como citado por Han (2017), na obra intitulada *Sociedade do Cansaço*, por exemplo.

Han (2017) nos chama a atenção para as doenças neurais definidas no começo do século XXI, aquelas que se diferem do bacteriológico e do viral, como a Síndrome de Hiperatividade, o Transtorno de Personalidade Limítrofe ou a Síndrome de *Burnout*, causadas pelo excesso de trabalho. Esse cansaço em demasia é resultado de uma vida posta para trabalhar e que não é controlada a partir de dentro, da subjetividade. Destaca que vivemos em uma sociedade e em um tempo de desempenho, e não mais de disciplina, em que o ser humano não mais consegue se autodisciplinar, mas vive por se autoexplorar, à busca da produção e do desempenho, de modo efusivamente rápido, emerge o sujeito multitarefa, o homem multifacetado, com sobrecarga de

trabalho e ampliação das demandas rotineiras. Por isso, evidencia ser “necessária uma técnica específica relacionada ao tempo e à atenção” (p. 31).

Ocorre um problema sério, marcado também pela falta de descanso: o excesso de trabalho, fato que acarreta a impossibilidade de ter atenção profunda, e, sobretudo, de efetuar uma escuta sensível ao outro, comprometendo a capacidade humana de contemplação e, por conseguinte, de autorreflexão (HAN, 2017). Para tanto, o autor apresenta o seguinte olhar:

Precisamente frente à vida desnuda, que acabou se tornando radicalmente transitória, reagimos com hiperatividade, com a histeria do trabalho e da produção. Também o aceleração de hoje tem muito a ver com a carência de ser. A sociedade do trabalho e a sociedade do desempenho não são uma sociedade livre. Elas geram novas coerções. A dialética de senhor e escravo está, não em última instância, para aquela sociedade na qual cada um é livre e que seria capaz também de ter tempo livre para o lazer. Leva ao contrário a uma sociedade do trabalho, na qual o próprio senhor se transformou num escravo do trabalho [...]. A especificidade desse campo de trabalho é que somos ao mesmo tempo prisioneiro e vigia, vítima e agressor. Assim, acabamos explorando a nós mesmos. (p. 46-47).

Esse sujeito multitarefa pode resultar em um sujeito desumanizado, sem alteridade ou empatia em razão das inúmeras funções e papéis sociais que desenvolve, e constantemente cobrado por uma sociedade também multitarefa. Acaba por tornar-se um sujeito aprisionado a essas ações ao dividir sua atenção em múltiplas e diferentes atividades, haja vista estar inserido nesse mundo em que nada é feito para durar, segundo defendido por Bauman (2001) mediante o conceito de “modernidade líquida”, representada pelo crescimento de produção em um conjunto de incertezas e inseguranças ante a volatilidade e precariedade do novo tempo moderno. O homem moderno passa a ser o fruto (e refém) dessa sociedade do desempenho, da produção, do esgotamento e do determinismo, onde nada é feito para durar, inclusive esse homem, sendo reflexo dessa modernidade líquida, de relações fluídas e de um mundo da precariedade.

Nesse enquadramento político-educacional, Dias Sobrinho (2018, p. 752) sobressalta que estamos “vivendo em uma sociedade que naturalizou a incerteza e perdeu os sentidos e as referências de vida”, e que precisamos, enquanto docente, técnico ou discente, no exercício da cidadania, participar desses processos sociais de constituição da vida política. Destaca que, mediante a educação, esses indivíduos, em constante movimento, buscam por benefícios, sendo estes melhores empregos, oportunidades e situações sociais, melhores condições financeiras e segurança de uma vida digna e produtiva,

a universidade não pode ser instrumento de regressões e destruições. Ao contrário, como uma instituição do conhecimento, juntamente com a formação integral dos

jovens, compete-lhe preservar a natureza, que é patrimônio de todos e da qual todos fazem parte, como bem inalienável e fundamental para a vida humana. Obviamente, o espetacular domínio técnico-científico impulsionado pela informação, impõe a necessidade de profissionais com grande capacidade de adaptação às rápidas transformações do mundo econômico e cultural e com a mente sempre disposta à aprendizagem permanente de conhecimentos novos, inovadores e em constante movimento e volatilidade. (p. 746).

Os efeitos dessa modernidade se refletem nos mais diversos âmbitos. É preciso estar atento às narrativas que são apresentadas nesse cenário para possíveis reconstruções. O mundo, como destacado por Santos (2018, p. 110), baseia-se na rememoração e por meio de narrativas, estas que contam exemplos de lutas resultantes de “vida e morte, de sofrimento e libertação, de perda e de ganho” e que “reforçam os sentimentos de alegria e de medo, de temor e maravilhamento, de vingança e compaixão, a partir dos quais surge uma espécie de sabedoria partilhada e ascendente sobre o mundo”.

Em termos políticos e educacionais, é preciso reconhecer a partir do que é visto e ouvido, que a nossa democracia está doente, gravemente doente, como afirma Saramago (2013). Desse modo, as universidades poderão sim encontrar espaço para educar efetivamente nos valores cívicos. Como o autor afirma, “não se trata só de instruir, mas de educar. E intervir na sociedade por dentro” (p. 38). Diante dessa crise política, social, educacional e de valores que estamos vivendo, a universidade precisa debater ainda mais esses conceitos a fim de objetivar a construção de mais debates políticos acerca dessa temática da inserção “do bom cidadão” no cenário educacional. Entende-se que esse “bom cidadão” vai além de um simples cumpridor de leis, ele é mais, é aquele que detém espírito crítico, que não se resigna e que não aceita que as coisas sejam assim, ou assim sejam vistas apenas por que alguém decidiu (p. 43), o que será melhor discutido em capítulos subsequentes a este.

CAPÍTULO 2 – A UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA NO PROCESSO DE PARTICIPAÇÃO E CONTROLE SOCIAL

Com base na pesquisa documental histórica da Instituição e na análise temática das narrativas recolhidas em sua ouvidoria, esta seção tratará de fazer uma tessitura: contextualizar o *locus* da investigação, no caso a Universidade de Brasília e entrelaçá-la com o espaço das ouvidorias universitárias, tendo como cerne da discussão o espaço democrático da Ouvidoria dessa Instituição, no que diz respeito à participação e controle social. Necessário contextualizar esses fatos na criação da UnB e fazer ligação com a missão dada a ela, em busca de um educação superior de qualidade e diferenciado no País. Dessa forma, ao trazer à tona conhecimento a respeito da UnB, é relevante destacar a parte histórica dessa Instituição de educação superior, a partir do contexto educacional e político de sua criação para, posteriormente, compreender alguns desafios já vivenciados e outros ainda sendo vividos – e sentidos – por essa Academia e por sua comunidade interna.

2.1 A utopia na criação da Universidade de Brasília

A nova Capital do Brasil, Brasília-DF, foi inaugurada no dia 21 de abril de 1960, mesmo dia em que o então Presidente da República Juscelino Kubistchek encaminhou a Mensagem n. n. 126-60 (ALMEIDA, 2017, p. 52) ao Congresso Nacional projetando a criação da Universidade de Brasília (UnB) e do Sistema Educacional do Distrito Federal (SOUSA, 2013, p. 99). Na referida mensagem, foram encaminhados a Exposição de Motivos do Ministro do Estado da Educação e Cultura, bem como o Projeto de Lei autorizando o Poder Executivo a instituir a Fundação Universidade de Brasília (FUB), o que foi feito um ano e oito meses após o envio desses documentos.

A UnB foi planejada como “instituição de ensino superior de pesquisa e estudo em todos os ramos do saber e de divulgação científica, técnica e cultural” (art. 3º da Lei n. 3.998/1961) e é mantida pela FUB, entidade autônoma e de personalidade jurídica, instituída por meio da Lei n. 3.998/1961, com o objetivo de assegurar sua emancipação.

Com olhar de autonomia e funcionalidade que a Fundação possui, e em conformidade com o descrito em seu ato de criação, Ribeiro (2011) destaca que

uma instituição, planejada para funcionar em moldes pioneiros, não poderá ser estruturada na forma de autarquia, como ocorre com as nossas universidades federais. O que se recomendava e foi consagrado no projeto de lei que institui a Universidade de Brasília era a estrutura de Fundação, suscetível de assegurar a indispensável autonomia na organização e na direção

de seus órgãos. Fundação de caráter especial, como outras já criadas pelo Poder Público, por ele dotadas de patrimônio e providas nas necessidades de manutenção, para exercerem funções de alta relevância nacional. (p. 30).

Nesse parâmetro, essa Universidade foi idealizada para ousar, como defendido por Darcy Ribeiro (1986, p. 4), desde a sua criação. Esse termo “ousar” estava ligado à utopia em criar uma universidade nova ao País e, como tarefa dada pelo então Presidente Juscelino Kubistchek, à nova Capital do Brasil. Essa nova universidade teria de ser capaz de fixar metas e lutar por elas objetivando não uma utopia desejável, mas cumprida; deixando de ser outra universidade-fruto já existente, e passando a ser uma universidade-semente capaz de gerar no País desenvolvimento que ele até ainda não obtinha, como destacado por Darcy. Para tanto, seria necessário inteiro domínio do saber humano, distante daquele meramente ligado à vaidade acadêmica, e que visse o Brasil como um problema, que questionasse cada proposição, que pensasse, repensasse, justificasse e fundamentasse.

Dessa maneira, essa Universidade foi projetada tendo por base o mesmo conceito de ensino e de pesquisa que revolucionou o mundo moderno, tendo por suas funções básicas, conforme apontado por Ribeiro (2011, p. 19 e 20):

- Ampliar as exíguas oportunidades de educação oferecidas à juventude brasileira.
- Diversificar as modalidades de formação científica e tecnológica atualmente ministradas, instituindo as novas orientações técnico-profissionais que o incremento da produção, a expansão dos serviços e das atividades intelectuais estão a exigir.
- Contribuir para que Brasília exerça, efetivamente, a função integradora que se propõe assumir, pela criação de um núcleo de ensino superior aberto aos jovens de todo o país e a uma parcela da juventude da América Latina e de um centro de pesquisas científicas e de estudos de alto padrão.
- Assegurar a Brasília a categoria intelectual que ela precisa ter como capital do país e torná-la, prontamente, capaz de imprimir caráter renovador aos empreendimentos que deverá projetar e executar.
- Garantir à nova capital a capacidade de interagir com os nossos principais centros culturais, para ensejar o pleno desenvolvimento das ciências, das letras e das artes em todo o Brasil.
- Facilitar aos poderes públicos o assessoramento de que carecem em todos os ramos do saber, o que somente uma unidade pode prover.
- Dar à população de Brasília perspectiva cultural que a liberte do grave risco de fazer-se medíocre e provinciana, no cenário urbanístico e arquitetônico mais moderno do mundo.

Com essa concepção, e alicerçada na reforma do ensino superior, ao visar uma nova universidade que pudesse impulsionar o progresso social, material e cultural do País, a UnB foi estruturada no modelo de um centro cultural e científico e, em consonância com seu Plano

Orientador (UnB, 1962) – espécie de Carta Magna em que estão contidas as regras, a estrutura e a concepção da UnB, ainda em vigor desde 1962 –, de modo a se tornar capaz de atender aos seguintes requisitos:

- a) formar cidadãos responsáveis, empenhados na procura de soluções democráticas para os problemas com que se defronta o povo brasileiro na luta pelo desenvolvimento;
- b) preparar especialistas altamente qualificados em todos os ramos do saber, capazes de promover o progresso social pela aplicação dos recursos da técnica e da ciência;
- c) reunir e formar cientistas, pesquisadores e artistas e lhes assegurar os necessários meios materiais e as indispensáveis condições de autonomia e de liberdade para se devotarem à ampliação do conhecimento e à sua aplicação a serviço do homem.

Nesse período de idealização de uma nova universidade para o País, foi discutida, e implementada, a Lei n. 4.024/1961, a qual fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu, entre outros preceitos indispensáveis, em concordância ao art. 3º, que “a educação é direito de todos”. Marcou-se como um momento de grande evolução para a educação: suas novas diretrizes e um novo conceito de instituição de ensino superior, com conhecimentos inovadores em suas estruturas universitárias.

Nessa direção, o Gestor III, durante entrevista realizada, apresentou a seguinte visão acerca da Universidade de Brasília:

a UnB é uma instituição muito especial, desenhada como uma grande utopia, não como o sonho impossível, mas como o grande sonho a ser construído, a ser alcançado. O grande projeto de construção e reflexão para o nosso País. Uma Entidade à vanguarda de seu tempo, com um olhar futurista, mas com os pés no chão, embasada em princípios fundamentais, entre os quais, desde a sua gênese, o da democracia. O espaço do debate, da crítica, da reflexão coletiva, do pensamento múltiplo. O universo de ideias. A pluralidade de olhares.

Notável destacar que essa Instituição foi a primeira do País a ser organizada e dividida por institutos centrais e faculdades. Isso representava que os alunos obtinham a formação básica primeiro mediante os cursos-tronco e após dois anos seguiam para os institutos e faculdades, especificando seus cursos.

A partir dessas e outras importantes organizações, a UnB foi inaugurada em Brasília, no Distrito Federal, após dois anos da instalação da nova Capital do Brasil e após inúmeras lutas sociais, políticas e intelectuais “com a promessa de reinventar a educação superior, entrelaçar as diversas formas de saber e formar profissionais engajados na transformação do país” (UnB, 2018, n.p.). Essa implantação, todavia, ocorreu de forma bastante acelerada.

O *Campus* Universitário Darcy Ribeiro foi inaugurado em cerimônia realizada às 10 horas da manhã do dia 21 de abril de 1962 no Auditório Dois Candangos, espaço concluído 20 minutos antes desse evento e cujo nome foi dado em homenagem a dois jovens candangos²¹, Expedito Xavier Gomes e Gedelmar Marques, os quais morreram soterrados por uma parede que caiu durante a construção do referido lugar²². Nas Figuras 1 e 2, a seguir, é possível perceber o teto do referido auditório coberto por tecidos, o objetivo era cobrir seu estado ainda não finalizado (CAMARGO; LAZARTE, 2012).

Figuras 1 e 2: Inauguração da Universidade de Brasília.



Figura 1: Vista do Auditório Dois Candangos lotado de pessoas, em pé e sentadas. Fonte: ACE/UnB.

Figura 2: No púlpito: 1. Ministro Oliveira Brito. Sentados à mesa: 2. Ribeiro da Costa; 3. Antonio Ferreira de Oliveira Brito (Ministro da Educação e Cultura); 4. Sette Camara (Prefeito de Brasília); 5. Hermes Lima (Chefe da Casa Civil da Presidência da República); 6. Darcy Ribeiro (Reitor); 7. D. Jose Newtom (Arcebispo). Fonte: ACE/UnB.

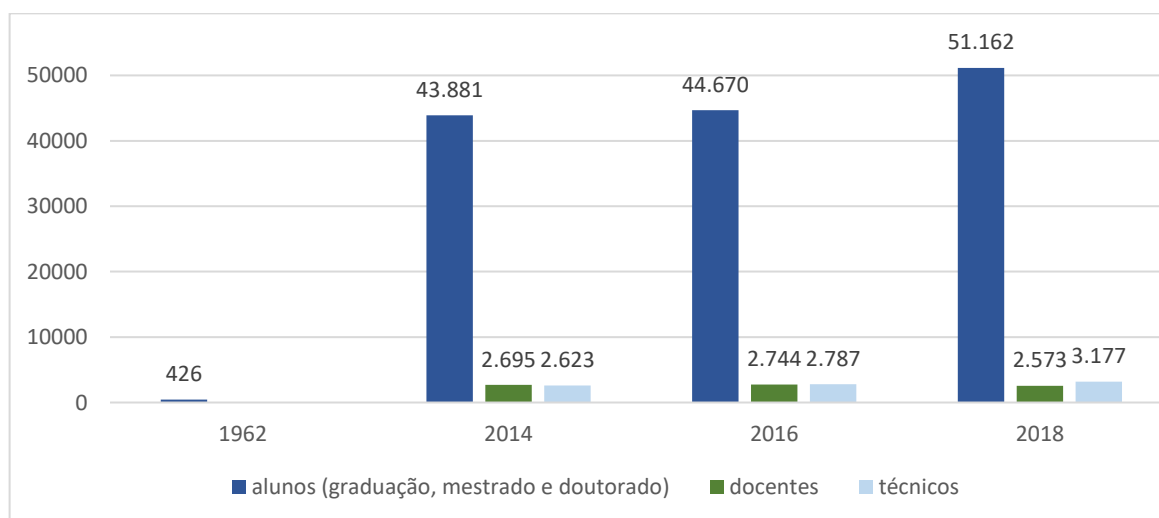
²¹ “Atualmente a palavra candango é utilizada para designar os trabalhadores que participaram da construção de Brasília e, por consequência, nomeia, também, os primeiros habitantes da cidade. No entanto, nem sempre a palavra teve esse significado, pois durante muito tempo foi utilizada de maneira depreciativa. O dicionário Aurélio diz que ela nasceu de kungundu, diminutivo de kingundu, em Quimbundo. Kungundu exprimia, para os africanos, a ideia de ruim, ordinário, vilão. Era a designação que eles davam aos portugueses dedicados ao rendoso tráfico negreiro. Com o passar do tempo ela passou a designar a oposição entre litoral e interior e, mais especificamente, àquele trabalhador, produto da industrialização, que deixou o interior para se aventurar na grande cidade movido pela promessa de emprego. Foi assim que a palavra chegou a Brasília. Durante a edificação da cidade a palavra mudou de conotação; passou de depreciativa a enaltecida. Presidente, arquitetos, engenheiros, médicos, advogados, comerciantes, operários, caminhoneiros, enfim, todos aqueles envolvidos no processo de construção da cidade passaram a ser candangos. Essa mudança de conotação se expressa no monumento de Bruno Giorgi, localizado na Praça dos Três Poderes que originalmente se chamava *Os Guerreiros* e mais tarde foi renomeado de *Os Candangos*. A palavra candango passou a marcar um conceito, ou uma ideologia. A ideologia da igualdade que se traduziu na ideia de 'grande família'. Essa ideia substituiu as distinções sociais e homogeneizou as relações que se estabeleceram durante a consolidação do sonho-Brasília.” Disponível em: <http://www.historia.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=231>. Acesso em: 5 out. 2019.

²² O anúncio dessas mortes se deu durante o discurso de Darcy Ribeiro, primeiro Reitor da UnB, em cerimônia de posse do então Reitor Cristovam Buarque, ocorrida no dia 16 de agosto de 1985. O discurso em sua integralidade está contido na publicação *Universidade Para Quê?*, de Darcy Ribeiro, 1986, 32 p.

Em 56 anos de sua existência, contabilizando até dezembro de 2018, esta Instituição cresceu 36.826% de seu terreno. Em 1962, pertencia à Universidade uma área total de 13.000m². Atualmente, a Instituição possui área total de 4.787.449,13m² distribuídas em seus 4 (quatro) *campi*, todos localizados no Distrito Federal (DF): Faculdade de Planaltina (FUP), Faculdade de Ceilândia (FCE), Faculdade do Gama (FGA) e o primeiro e maior *campus*, o Universitário Darcy Ribeiro, situado na Asa Norte-DF, com 3.950.569,07m². Isso representa a Universidade de Brasília 328,26 vezes maior que em seu projeto inicial.

A Instituição também cresceu consideravelmente no número de pessoas. Quando foi criada, em 1962, era composta por 426 alunos. Até o período final de pesquisa deste estudo, dezembro de 2018²³, a UnB possuía ativamente em seu quadro²⁴ 51.162 alunos, além dos 3.177 servidores técnico-administrativos e 2.573 servidores docentes (vide Gráfico 2). Isso sem contabilizar o público inserido nos programas de pós-graduação *lato sensu* e de extensão. Durante o período de 1986 a 2018, por exemplo, foram mais de 748.093 pessoas que fizeram cursos de extensão na UnB.

Gráfico 2: Evolução da comunidade universitária, de 1962 a 2018.



²³ Dados obtidos mediante pedido de informação registrado no Sistema Eletrônico do Serviço de Informações ao Cidadão (e-SIC), no dia 3/7/2019, sob o protocolo n. 23480.014906/2019-70. Infelizmente, a Universidade não dispunha de informações referentes ao número de servidores docentes e técnicos no ano de 1962.

²⁴ Após consulta a setores da UnB (Decanato de Extensão e Decanato de Pós-Graduação) e a publicações disponibilizadas na página da Instituição, esses dados não estão disponíveis de forma precisa. No Relatório de Gestão 2018, estão contidas informações de 2018. Disponível em: http://dpo.unb.br/images/phocadownload/documentosdegestao/relatoriogestao/2018/Relatrio_de_Gesto_UnB_2018.pdf. Acesso em: 29 ago. 2019.

Esse processo contínuo no aumento do quadro de pessoal da UnB acaba resultando em cobranças à Instituição por constantes melhorias em seus espaços de trabalho e estudo, sem contar as cobranças por uma universidade mais humanizada e acolhedora. Um bom espaço para atuar profissionalmente e/ou atender satisfatoriamente o seu corpo discente impacta diretamente na qualidade de vida desse cidadão. Aspectos como organização do ambiente físico, condições de segurança e saúde do lugar, acessibilidade, quantidade e qualidade dos recursos materiais repercutem diretamente na vida acadêmica e pessoal do técnico, do docente e do aluno. Pessoas motivadas podem resultar em níveis elevados de qualidade e boa produtividade em uma entidade, estando em espaço profissional ou acadêmico. Mendes (2006, p. 553) chama esse aumento significativo na comunidade universitária “crise da universidade”, a “crise do número”. E isso é um ponto que chega a ser favorável para a própria instituição. Esse aumento no número de pessoas, destaca o autor, é resultado de uma desconstrução daqueles muros que somente os privilegiados faziam parte, aqueles que se destinavam ao governo. Atualmente, “o número de pessoas que precisam adquirir autonomia para exercerem tal protagonismo se amplia na medida em que a sociedade se democratiza, e o único instrumento de promover essa autonomia é a educação” (p. 134).

Ainda, observando o Gráfico 2, podemos constatar o quanto a comunidade interna da Universidade de Brasília cresceu nesses 56 anos. De 1962 a 2018, o número de alunos, exemplificando, saltou de 426 para 51.162, número que não acompanhou o crescimento na quantidade de professores. Em consulta à publicação *Universidade de Brasília*, Darcy Ribeiro (2011) constata-se que a média nacional de educação na relação professor-aluno durante a criação dessa Instituição era de um docente para 4,7 estudantes. Na UnB, nesse período, a previsão era de um professor para 6 alunos. Já em dezembro de 2018, essa proporção registrou a relação de um professor para 19,88 estudantes. Número que poderá aumentar e muito se contabilizarmos aqueles docentes que se encontram em licença ou de atestado.

Essa sobrecarga de trabalho ao docente pode causar a ele um processo de adoecimento (estresse/síndrome de *Burnout*), conforme anteriormente citado e o que será pontualmente abordado no próximo capítulo deste trabalho. Outro fato que podemos observar a partir desse enorme crescimento populacional é a diversidade estudantil que tende a crescer cada vez mais na Instituição. Alguns alunos estão na Universidade para garantir um diploma de ensino superior; outros continuam os estudos para tornar-se pesquisador/profissional na área; outros para garantir um melhor emprego, seja na esfera pública ou privada, independentemente se estiver atuando em sua área de formação; outros fazem uma graduação para se ocupar com algo, para não ficar “ocioso”; e outros, ainda, estão na Universidade por “impulso” dos pais/responsáveis ou da

sociedade, mas que ainda não se reconhecem como estudante de nível superior. Há ainda aqueles estudantes que ingressam em cursos que “se identificam”, a exemplo daquele que ingressa no curso de Medicina Veterinária porque “acha bonitinho os animais/pets”, ou aquele que entra no curso de Artes Cênicas por “gostar de teatro”, esquecendo, contudo, que, para estar na Universidade, há regras que devem ser seguidas, como obter a frequência mínima na disciplina e média de nota para aprovação, prazos para matrícula, para trancamento, bem como evitar os riscos de desligamento contidas no Guia do Calouro, e, ainda, seguir os normativos institucionais, o que incluem o Código de Ética e as normas de conduta discente. As questões supracitadas podem gerar conflitos internos e contribuem para questões no âmbito da saúde mental.

2.1.1 A tentativa de ocultar uma universidade: dias de inverno para a UnB

As inovações no processo educacional postas pela UnB eram ameaçadoras para o Governo ditatorial à época de sua criação, conforme destacado por Cunha e Góes (2002, p. 79), pois nessa Instituição estavam presentes profissionais do conhecimento que suprimiriam deficiências do ensino superior e que abririam visões para o processo redemocratizador no País, idealizado por grandes intelectuais, como Darcy Ribeiro.

Seguindo nessa linha teórica dos autores, Salmeron (2012, p. 177) destaca que nesse difícil momento vivido na Universidade e

durante os governos ditatoriais iniciados em 1964, as universidades brasileiras foram duramente atingidas, na confusão mental que se estabeleceu no País. Entre elas, foi a de Brasília a que mais sofreu, com interferência direta e contínua no seu funcionamento, prisões e expulsões de professores e de estudantes, tendo sido invadida três vezes por tropas militares, em abril de 1964, em outubro de 1965 e em agosto de 1968. As razões eram de origem política.

Após essas invasões, a Universidade de Brasília, conforme ainda destacado por Cunha e Góes (2002), cedeu lugar à modernização conservadora, no lugar da modernização inovadora. Um episódio ilustra bem o cenário: no dia 9 de abril de 1964, quando Anísio Teixeira perde o cargo de Reitor para o Professor Zeferino Vaz, que “participou diretamente da preparação do golpe de Estado de 1964” (Salmeron, 2012, p. 183) e, em seus primeiros atos como gestor da Universidade, expulsou nove professores e quatro instrutores por “conveniência da administração”, conforme alegado por ele mesmo à época em carta direcionada para o diretor-executivo da Fundação Universidade de Brasília, fato que iniciou um período de outras tantas expulsões arbitrárias na Instituição.

Senhor Diretor-Executivo,
 No uso das atribuições que a Lei me confere, comunico a V. Sa. que decidi dispensar, por conveniência da administração, os seguintes professores:
 Francisco Heron de Alencar
 José Zanini Caldas
 José Albertino Rosário Rodrigues
 Edgard de Albuquerque Graeff
 Eustáquio Toledo Filho
 Ruy Mauro de Araújo Marini
 Lincoln Ribeiro
 Jairo Simões
 Perseu Abramo.
 Assim, determino, por intermédio de V. Sa., aos órgãos competentes que efetivem as dispensas comunicadas pelo presente, promovendo a devida notificação aos interessados, aos quais concedo o prazo de trinta dias para desocuparem as unidades residenciais de propriedade desta Fundação ou que lhes foram alugadas através da mesma, e autorizo o pagamento das indenizações que couberem na forma da legislação trabalhista.
 Zeferino Vaz
 Reitor *pro-tempore* (Salmeron, 2012, p. 185).

A Universidade de Brasília, a partir desse primeiro ato, passou por uma grande perda em seu quadro de professores durante esse difícil período. Mediante essas ações repressoras de invasões de militares no *campus* e demissões não justas, 223 dos 305 professores e instrutores se demitiram, representando 79% do quadro docente (SALMERON, 2012). Porém, conforme frisado por Almeida (2017, p. 63), “se forem somados a estes os desligados em 1964, o total chega a 80%”.

Além de toda essa repressão, a UnB sofreu, ao todo, quatro invasões durante a ditadura militar: em 1964, 1965, 1968 e 1977, sendo a de 1968 a mais violenta. Em agosto de 1968, agentes das polícias Militar, Civil, Política (Dops) e do Exército invadiram a UnB para cumprir oito mandados de prisão, entre eles contra o estudante de geologia Honestino Monteiro Guimarães. Todavia, detiveram cerca de 500 pessoas na quadra de basquete localizada nas proximidades da Faculdade de Educação, momento em que alunos protestavam contra o assassinato do aluno secundarista Edson Luís de Lima Souto, morto por policiais militares no Rio de Janeiro. Nesse dia, 60 daquelas pessoas detidas foram presas dentro do *Campus* Universitário Darcy Ribeiro e o estudante de engenharia Waldemar Alves da Silva Filho foi baleado na cabeça e permaneceu meses em estado grave no hospital, sendo nove dias em coma.

Pode-se observar o quão sofrida foi a luta pela implantação de uma universidade em Brasília no período de sua instalação no Planalto Central do País. Foram processos de construção e reconstrução que envolviam não só questões intelectuais e sociais, mas,

principalmente, políticas e humanas. Apagar todo esse esforço de forma não democrática foi devastador e adoecedor para a comunidade universitária.

Ainda em âmbito histórico da Universidade, Salmeron (2012) traz outro recorte teórico entre os difíceis anos de 1964 e 1965, em que nomeia esse período como a *universidade interrompida*. O autor ressalta que “a História é feita de muitas histórias” (2012, p. 27), ao reverberar a importância do olhar dialético, mediante análise do contexto social, econômico e político, premissas subjacentes para a construção e reconstrução da própria Instituição. É nesse momento em que corroboro, considerando meu tempo de Universidade de Brasília, 15 anos contemplados em março de 2019, ao observar que a UnB é edificada e alicerçada por muitas narrativas, as quais contribuem para a elaboração de uma história mais perto de uma verdade.

O que é a educação senão a construção sócio-histórica e cotidiana das narrativas pessoal e social? O cotidiano humano é, sobretudo, marcado pela troca de experiências, pelas narrativas que ouvimos e que falamos, pelas formas como contamos as histórias vividas. Daí a emergência e a utilização cada vez mais crescente, das autobiografias e das biografias educativas em contextos de pesquisas na área educacional. (SOUZA; MATOS-DE-SOUZA, 2017, p. 164).

Nessa direção, compreende-se que, ao narrar, o falante reproduz o que acredita e o ouvinte poderá montar um cenário para melhor atuação, principalmente no panorama que envolve a educação. Esses relatos estão intrinsecamente ligados ao processo educacional. Souza e Matos-de-Souza (2017, p. 164) destacam que a “narrativa é tanto um fenômeno quanto uma abordagem de investigação-formação, porque parte das experiências e dos fenômenos humanos advindos das mesmas”.

Nessa construção de narrativas e de cenários, podemos citar o relato da Professora Lygia Martins Costa, datado de 18/7/1983²⁵, que, quando questionada acerca da diferença do ensino da UnB, em relação ao projeto inicial da década de 1960, afirma que

o espírito inicial da universidade passou por um grande desequilíbrio. O entusiasmo do início se perdeu e a parte emocional foi profundamente abalada. O grande feito da Universidade de Brasília era o sentimento que os alunos tinham de estarem vivendo um momento histórico na universidade brasileira, e os professores também estavam convencidos disso (...) A universidade teve depois uma carga de sofrimento muito grande. (p. 166-167).

E, com o olhar desses relatos, nesse contexto da necessidade de engrandecimento na educação a partir de narrativas, é similarmente questionado: “Universidade de Brasília, para

²⁵ ALMEIDA, Jaime Gonçalves de. Universidade de Brasília: ideia, diáspora e individuação. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2017.

quê? Universidade de Brasília, para quem?”, conforme explicitado por Darcy Ribeiro (1986, p. 9), o objetivo consistia em fazer a diferença positiva entre as diversas universidades inviáveis existentes no País e para fazer surgir uma instituição mais moderna no processo de ensino e de pesquisa e, porque não dizer, de um grande núcleo cultural, conforme já mencionado em trecho anterior – idealização de Presidente Juscelino Kubitschek. Para tanto, Ribeiro (1986) ainda destaca que

O Brasil não pode passar sem uma universidade que tenha o inteiro domínio do saber humano e que o cultive não como um ato de fruição erudita ou de vaidade acadêmica, mas com o objetivo de, montada nesse saber, pensar o Brasil como problema. (p. 5).

Idealizar a construção de uma universidade no centro do País era poder criar uma instituição superior para ir além “do formar academicamente o cidadão”; consistia no ato de poder criar uma posição que favorecesse “o desenvolvimento, pelo aluno, do poder de criação cultural, do espírito crítico e do pensamento reflexivo”, como destacado por Morosini *et al.* (2016, p. 16). E instituir uma ouvidoria na UnB, tendo por base esse conceito, era permitir que o processo de fortalecimento educacional e de participação social pudesse atuar de forma contínua e progressista, conforme considerações de Sousa Junior (2012):

A sua importância está na prestação de auxílio ao cidadão e à cidadã “em suas relações com a Universidade, funcionando como uma crítica interna da administração pública, sob a ótica do cidadão. É um canal de comunicação direta entre o cidadão e a Universidade de Brasília. (2012, p. 46).

Dias Sobrinho (2018) destaca o quão importante e necessária é a participação desse cidadão nos processos sociais de constituição da vida política de uma universidade. Ele cita que é preciso dialogar para conhecer mais amplamente, promovendo o conhecimento, o debate público e a autonomia. Os desafios identificados envolvem, destarte, os valores e as visões de mundo distintos e contraditórios de sua própria comunidade. As disputas políticas e ideológicas a respeito da educação muitas vezes vão de encontro à cultura universitária mais humanizada, que tanto se busca.

2.1.2 Redemocratização na UnB: o renascimento de uma universidade autônoma

Passado esse momento difícil e delicado, o processo de redemocratização no Brasil foi fortemente marcado durante a década de 1980, mais precisamente após a promulgação da Constituição Federativa do Brasil, em 1988. Na Universidade de Brasília, deu-se no ano de 1985, quando da posse ao cargo de Reitor do Professor Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque, sendo

este o primeiro reitor eleito pela comunidade universitária, o qual permaneceu nesse cargo até 1989. Entre suas importantes medidas adotadas, a primeira foi a reinstauração da democracia e a autonomia universitária da UnB.

Antes, porém, desse momento de eleição na Universidade, é preciso destacar que o processo de nomeação ao cargo de Reitor se dava por indicação do MEC e sanção do Presidente da República. Seguindo essa praxe, a Ministra da Educação à época, Esther de Figueiredo Ferraz, indicou, após recebimento do resultado da consulta prévia realizada em dois turnos pela ADUnB (ALMEIDA, 2017), o nome do Professor Cristovam Buarque para aprovação do então Presidente da República, João Batista Figueiredo, o qual se recusou a assinar o ato de nomeação e, juntamente com José Carlos de Almeida Azevedo, Reitor da UnB durante o período de 1976 e 1985, e o Chefe do Serviço Nacional de Informação, rasgaram o referido documento, solicitando que outro nome fosse escolhido, isto porque o Reitor indicado, Professor Cristovam Buarque, não compartilhava da ideologia militar, e sim do ideal democrático. Durante o regime militar, como é de entendimento, os reitores de IES eram pessoas de confiança daquele Estado autoritário. Feito isso, foi aprovado, posteriormente, a indicação do nome do Professor de Matemática Geraldo Severo de Souza Ávila para ocupar o cargo de Reitor da UnB, o qual fez parte da primeira turma de docentes da Universidade, em 1962. Este renunciou ao cargo após 6 dias de gestão devido à greve geral de professores, técnicos e alunos, que exigiam eleição direta para Reitor, e não consulta via Conselho (CONSUNI), como era realizado. Com a saída do Professor Geraldo Ávila, o Professor Cristovam Buarque assumiu o cargo de Reitor, desta vez mediante eleição direta, representando a vontade da comunidade universitária (LONGO, 2014).

Após o ano de 1985, diante de uma Instituição menos sofrida e mais revigorada para novos desafios, principalmente por parte do corpo docente, grandes e importantes acontecimentos²⁶ surgiram na intenção de tentar apagar aquele “tempo de inverno” e “anos de chumbo” sofridos pela UnB, fazendo-a caminhar para um novo olhar: se libertar daquele conservadorismo político e poder resgatar o *status* de uma instituição de vanguarda, de modo a equiparar a hierarquia entre as áreas de conhecimento e renovar o tripé da Instituição: o ensino, a pesquisa e a extensão.

Diante desse novo cenário, mudanças foram concretizadas para o crescimento e resgate da UnB, tais como: (i) semestre letivo ampliado e novas salas de aula construídas; (ii) aumento no número de vagas de graduação, de 210 para 1.035, e no número de disciplinas ofertadas, de 1.549 para 2.089; (iii) reincorporação simbólica dos professores que participaram da demissão

²⁶ Redemocratização. Disponível em: <https://unb.br/a-unb/historia/634-redemocratizacao?menu=423>. Acesso em: 22 set. 2019.

coletiva em 1965, resultando no aumento de 50% no número de professores; (iv) crescimento do acervo da Biblioteca Central, que em três anos aumentou em 10%, superando 500 mil títulos; (v) mais investimento nos equipamentos de informatização. Em 1985, a UnB contava com um computador e em 1989 passou a ter mais de 500; (vi) após o ano de 1989, foram criados 24 cursos noturnos, a fim de atender às necessidades daquele estudante que trabalhava durante o dia. Em 2010, a UnB já contava com 5.052 alunos matriculados; (vii) aumento de 105% na produção científica entre os anos de 1985 e 1986 e de 68% entre 1986 e 1987; (viii) ampliação de 800% no número de bolsistas e monitores; (ix) infraestrutura de apoio administrativo, com novo plano de cargos e salários; (x) investimento na recuperação do *campus*. Mais de 100 obras foram executadas, resultando em mais de 30 mil m² construídos ou reformados; (xi) criação de núcleos temáticos, com olhar multidisciplinar, entre outras significativas conquistas.

É com esse estímulo de sempre se aprimorar e se fortalecer que Buarque (2012) evidencia que essa Universidade só existe hoje porque se reinventou durante esse tempo árduo e voltou a ser inquieta. Ainda revela que a Universidade de Brasília nasceu comprometida com o desenvolvimento, a independência e as reformas que o Brasil necessitava há cinquenta anos, e que

só existirá no seu centenário se mantiver reagindo a cada instante contra as forças do acomodamento. Se autotransformando, reinventando-se, sempre em sintonia com o contemporâneo e o futuro. Com o local e o mundo. Com o sentir e o conhecer. (p. 86).

É hora de avançar e enfrentar os desafios para ser a universidade emancipadora do povo, abolindo exclusão entre classes e entre gerações, e promover a convivência harmônica entre as pessoas e destas com a natureza. (p. 87).

Não podemos deixar de relacionar o conceito de cidadania e humanização também no cenário universitário. A formação de um cidadão vai além daquele conceito de torná-lo “apenas” médico ou engenheiro, em que o ser humano nasce e se profissionaliza para ganhar a vida para não morrer, como Saramago (2013, p. 44) chama atenção. Não se trata somente de uma luta de sobrevivência, quando Han (2017, p. 107) destaca que a preocupação do mundo por uma boa vida está dando lugar à histeria pela sobrevivência. Retira-se, desse modo, na vida do ser humano o real significado e representação de vivacidade. A visão desses autores encontra-se em harmonia com a fala apresentada pelo Gestor I durante entrevista realizada para esta pesquisa:

A Universidade de Brasília foi fundada a partir de ideais libertários e humanistas, colocados em prática desde sempre. Nosso regimento interno estabelece a atuação dos órgãos colegiados – conselhos, câmaras e comissões – para a discussão e deliberação acerca de temas administrativos, acadêmicos e mesmo políticos, de interesse da comunidade acadêmica. Acredito que, nos últimos anos, as instâncias

consultivas e deliberativas vêm sendo cada vez mais fortalecidas. Cito, por exemplo, a discussão feita na UnB por conta do Reuni, o programa de expansão e reestruturação das universidades federais. Inicialmente, havia muita desconfiança quanto ao projeto apresentado pela Reitoria à época.

Em particular, podemos exemplificar esse conceito de humanização ao tratarmos de políticas de ações afirmativas, a exemplo das cotas sociais e/ou raciais. Destaca-se que essa questão suscita muitos debates, inclusive de cunho ideológico, os quais perpassam recortes que eclodem em questões de discriminação em relação à cor, ao sexo e à classe social.

Segundo dados do IBGE 2018, a proporção de brasileiros que se autodeclararam pretos e pardos cresce a cada ano. Em 2018, registrou-se que 46,5% da população se reconhecem como pardos e 9,3%, negros. Nos chama a atenção, todavia, que esse número de negros e pardos matriculados em instituições de ensino superior se reduz quando comparado ao número de alunos brancos: 9,3% frente a 22,9% de ingressos de pessoas brancas nas IES²⁷.

A Universidade de Brasília foi a primeira instituição de ensino superior do País a adotar cotas raciais em seus processos seletivos para ingresso nos cursos de graduação. Esse projeto foi idealizado pelos Professores da UnB Rita Segato e José Jorge de Carvalho e criado por meio da aprovação no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Cepe), no dia 6 de junho de 2003. Em seu Plano de Metas para Integração Social, Étnica e Racial, estava definido que 20% do total das vagas seriam destinadas a candidatos negros e pardos, além da previsão de vagas para indígenas. Com isso, pessoas negras e pardas tiveram mais acesso à educação superior, principalmente na UnB. De 2004 a 2018, por exemplo, foram registradas 7.648 pessoas que se autodeclararam negras/pardas e que ingressaram nos cursos de graduação, porém só 3.422 concluíram seus cursos. Na pós-graduação esse número salta ainda mais: dos 3.896 de negros e pardos que ingressam entre 2004 e 2018, somente 226 conseguiram se formar, enquanto 5.205 brancos ingressaram e 2.989 concluíram seus cursos²⁸.

Embora essa evasão de alunos encontre justificativas em uma multiplicidade de fatores, não podemos nos furtar a compreender como as relações interpessoais impregnadas de preconceito podem interferir no processo de manutenção ou evasão do aluno negro à Instituição. Essas questões estão imbricadas nos relatos apresentados pela comunidade acadêmica na Ouvidoria da UnB e, por vezes, podem estar engendradas no âmbito do adoecimento mental. Desse modo, e a partir desse momento no estudo, serão incluídas narrativas, cujo objetivo

²⁷ Disponível em: <https://ctb.org.br/sem-categoria/mesmo-com-mais-estudantes-negros-na-educacao-superior-o-racismo-avanca/>. Acesso em: 13 out. 2019.

²⁸ Disponível em: <https://noticias.unb.br/76-institucional/2319-aprovacao-das-cotas-raciais-na-unb-completa-15-anos>. Acesso em: 13 out. 2019.

consiste em ilustrar a parte teórica com os relatos apresentados à Ouvidoria, em que podemos perceber ainda a fragilidade e a complexidade do tema:

NARRATIVA DE MAIO DE 2016: “Na aula com x professorx 1, considero que elx esteja tendo uma conduta racista para com a minha pessoa. Em aula, elx ignora minha presença, não olha para mim ao explicar e dar avisos ou até em conversas. Não lembra do meu nome, mesmo tendo dito ter memorizado o nome de todas as alunas da-pequena-turma em questão. Além disso, em apresentações de texto faz interrupções para fazer correção desnecessárias e de uma maneira incisiva, e até agressiva e mal educada. Causa então, um mal-estar muito grande na convivência nas aulas e um sentimento negativo, de que não sou capaz ou não devo está lá. Essa conduta se repete com outras alunas negras na sala, até de forma muito mais agressiva. Por mais que seja mal-educadx com outras alunas, no caso das negras é algo mais frequente e duro.”

Necessário destacar ainda que essas questões de possível discriminação, e consequentemente de possível adoecimento, atingem não só a pessoa que sofre tal ação, mas todos que ali estão envolvidos no cenário. O mal-estar, como narrado no exemplo anterior, não atinge somente a pessoa que sofre uma ação negativa, mas todo o meio de pessoas que estão ali presentes, a exemplo dessa outra manifestação apresentada à Ouvidoria da UnB:

NARRATIVA DE SETEMBRO DE 2018: “[...] O fato mais recente e grave da conduta destx professorx foi que no primeiro dia de aula elx criticou publicamente o trabalho de um aluno do semestre anterior e disse que ele "Tinha cara de cotista". O aluno citado era negro (informação passada por colegas). Configurando assim discriminação, clacismo e racismo. [...] Em uma universidade pioneira em ações afirmativas, comentários e condutas como essas são inaceitáveis, e exigem medidas disciplinares. Eu, de maneira pessoal, descontinuei a disciplina pois me recuso a ser ensinada por umx racista. E espero não ser penalizada por isso. O chefe de xxxxxxxxx deveria tomar alguma medida para que os alunos não sejam prejudicados por não concordarem em serem expostos e ouvintes de proferimentos racistas por parte dessx professorx.”

Diante desses casos, pode-se perceber que as ouvidorias públicas, como defendido por Cardoso (2010), têm-se fortalecido cada vez mais como instrumento inovador de gestão e como ferramenta de controle social e de atendimento a usuários dos serviços públicos. E a Ouvidoria da UnB, ao receber e tratar essas duas manifestações, sustenta esse conceito. A promoção de políticas públicas inclusivas objetiva a melhoria das condições de vida das pessoas, contribuindo com a igualdade de oportunidades, bem como na construção de valores éticos que devem ser preservados. A atuação desse setor de escutatória prevê a consolidação dos valores democráticos de participação, ampliando a cidadania para “permitir que o cidadão tenha voz e vez dentro da administração pública” (CARDOSO, 2010, p. 10).

2.2 Conceito de ouvidoria: recorte histórico e sua importância

A fim de melhor compreender a importância de uma ouvidoria, sendo ela pública ou não, universitária ou não, faz-se necessário contextualizar o surgimento de sua criação no mundo e no Brasil. O primeiro conceito ligado à ideia de ouvidoria surgiu na Suécia, em 1809, cujo termo adotado, *ombudsman*, significava representante do povo ou provedor da justiça. No dicionário Houaiss (2009, p. 539), esse registro é definido como aquele “profissional, em instituição pública ou privada, encarregado de receber e investigar reclamações de cidadãos, estudantes, consumidores etc.”. De forma sucinta, Marques (2016, n.p.) também estabelece que

A figura do Ombudsman surgiu em 1809, nos países escandinavos, com a função de mediar e buscar as soluções para as reclamações da população no Parlamento. Aqui no Brasil, o cargo de ombudsman é semelhante ao de um ouvidor, responsável por mediar a conversa entre cliente e empresa. Este é um cargo obrigatório nos órgãos públicos brasileiros, que devem sempre buscar as soluções para os problemas apresentados pelos clientes. Na iniciativa privada, essa função nem sempre é realizada — o que pode ser muito prejudicial para as empresas e para o bom relacionamento com o cliente.

Para ser um profissional de ouvidoria, independe da área de formação acadêmica. O necessário, para um bom resultado de seus trabalhos, é que ele tenha aptidões que convergem para a prevenção e solução de conflitos, que possa atender de forma satisfatória seu público e que possua habilidades interpessoais para gerir a equipe e poder dialogar com os demais gestores de uma instituição. Nesse olhar é que as atribuições de um ouvidor brasileiro se diferem das de um *ombudsman* europeu, pois, conforme defendido por Lyra (2011, p. 176), “enquanto o primeiro não precisa ser jurista, ao segundo, regra geral, se requer esta formação, precisamente porque lhe cabe exercitar o controle da legalidade *stricto sensu*”.

Um ocupante de cargo de ouvidor deve possuir a responsabilidade e o compromisso de atuar no controle de normativos, os quais se constituem na verificação à conformidade da conduta administrativa com as normas institucionais que a regem, propondo, inclusive, inovações/sugestões para o seu aprimoramento. No entanto, como defende Lyra (2011), isso não seria o mais importante, mas sim o controle do mérito, da oportunidade, da conveniência e da qualidade da prestação do serviço oferecido ao cidadão, por exemplo encaminhando, quando for o caso, um processo de ouvidoria a setores de investigação para possível abertura de sindicância. O profissional que atua em uma ouvidoria precisa de autonomia administrativa para realizar seus serviços, cujo objetivo se concentra na defesa dos direitos do cidadão diante dos normativos de uma instituição. Dessa maneira,

não se pode, pois, perder de vista as condições específicas em que atua o ouvidor, tão distanciadas das do ombudsman europeu, que trabalha em ambiente de democracia consolidada, no qual a expressão *res publica* tem efetividade. “Viva a República!”, saudação usual nas manifestações cívicas da França, não é mera retórica, mas deriva de conquistas revolucionárias que se encontram enraizadas na alma do povo francês. É consabido que não temos essa cultura cívica republicana. Por isso, a ação do ouvidor autônomo alcança um impacto político inexistente nos institutos europeus similares à ouvidoria. Assim, o respeito ao princípio constitucional de igualdade de todos perante a lei não é plenamente acatado, na prática, no serviço público brasileiro. (LYRA, 2011, p. 186).

No Brasil, o conceito de ouvidor surgiu ainda no período colonial, mais precisamente em 1548, e possuía o cargo equivalente hoje ao de Ministro da Justiça, que agia na defesa da ordem jurídica, dos direitos políticos e das garantias constitucionais. O Rei de Portugal à época, Dom João III, nomeava uma pessoa de sua confiança para exercer a função de “juiz”, aplicando as leis criadas por ele e resolvendo os conflitos criados pela população colonial. Esse conceito distorce do atual, pois o objetivo de ouvidor naquele período não representava o povo, mas, exclusivamente, o Rei (CGU/OGU, 2012a).

Em 2012, a fim de melhor definir a função de uma ouvidoria, a OGU, vinculada à Controladoria-Geral da União – órgão que tem por função acompanhar e atualizar o trabalho de ouvidorias do Poder Executivo Federal – lançou a Coleção OGU²⁹, a qual consiste em orientações que servem como parâmetros para as demais ouvidorias do País, incluindo também as dos Poderes Judiciário e Legislativo. Nessa coleção, é possível inclusive consultar as mudanças conceituais de criação de ouvidorias desde a época colonial até a chamada nova república, que serão apresentadas a seguir, em ordem cronológica.

Colônia

No Brasil Colônia, a figura do ouvidor tinha por função aplicar a Lei da Metrópole; era totalmente diferente do modelo clássico, pois não representava o cidadão, atendia ao titular do Poder, reportava ao rei em Portugal o que acontecia na colônia.

1538 – Foi nomeado o primeiro ouvidor, Antônio de Oliveira, acumulando o cargo de capitão-mor da capitania de São Vicente.

1548 – Com a criação do Governo Geral do Brasil, surge a figura do Ouvidor-Geral, com as funções de Corregedor-Geral da Justiça em todo território colonizado.

Império

1823 – Surge o ouvidor como o juiz do povo. As queixas deveriam ser encaminhadas ex-officio à Corte por este juiz.

República

²⁹ Disponível para consulta, impressão e/ou envio das publicações por meio do endereço eletrônico: <https://www.cgu.gov.br/Publicacoes/ouvidoria/colecao-ogu>. Acesso em: 19 jul. 2019.

1964 – Com a ditadura, todas as instituições democráticas foram relegadas ao silêncio forçado.

1983 – A partir desse ano surgem os primeiros sinais de abertura democrática: o debate para criação de canais entre a estrutura de poder e a população começa a tomar pulso. (CGU/OGU, 2012a, p. 10 e 11).

No transcorrer dos anos desde que foi criada, a definição das atividades desenvolvidas dentro de uma ouvidoria foi se consolidando até chegarmos à definição que temos atualmente: de um setor que desempenha seu papel de forma mais participativa e democrática entre o cidadão que a aciona e a instituição a ele vinculada, atuando como porta-voz desse cidadão dentro da organização. A função precípua de uma ouvidoria consiste em, além de estabelecer essa interação entre um indivíduo e uma instituição, garantir a defesa dos direitos do usuário no que diz respeito a suas demandas, sejam elas um registro de elogio, reclamação, denúncia, sugestão ou solicitação. Além disso, atua internamente com a sua comunidade na defesa da própria Administração subsidiando, de acordo com o defendido pela Ouvidoria-Geral da União (2012a, p. 12), as reivindicações e exercendo função de controle preventivo e corretivo, de problemas interpessoais ou mesmo de abuso de poder feito por gestores.

O primeiro registro de instalação de ouvidoria pública do Brasil, com essa visão de controle e participação democrática, surgiu, no entanto, somente em 1986, no Município de Curitiba. Criada por meio de decreto pelo então Prefeito Roberto Requião, essa ouvidoria chegou a atingir 100% de aprovação diante dos resultados oferecidos por ela, segundo registro de pesquisa levantado à época. No entanto, seu instrumento legal nunca foi regulamentado, devido esse setor ter sido vinculado a princípio ao Poder Legislativo municipal. Em 1991, a ouvidoria geral do Paraná foi instituída como um órgão de governo, em que ficou estabelecido que o ouvidor exerceria suas atribuições como Secretário Especial, com prerrogativas de Secretário de Estado (LYRA, 2011, p. 162). Em nível nacional, em 1992, por meio da Lei n. 8.490/1992, foi criada a Ouvidoria-Geral da República, cujo setor estava incluído na estrutura regimental do Ministério da Justiça. Sua denominação foi ajustada em 2004, mediante Lei n. 10.689/2004, para Ouvidoria-Geral da União.

Nova República

1986 – A prefeitura de Curitiba/PR cria a primeira ouvidoria pública no País.

1992 – A Lei n° 8.490/1992 cria a Ouvidoria-Geral da República na estrutura regimental básica do Ministério da Justiça.

1996 e 1998 – Os Decretos n°s 1.796/1996 e 2.802/1998 delegam ao Gabinete do Ministro da Justiça as competências para desenvolver as atividades de Ouvidoria-Geral da República.

1998 – A Emenda Constitucional n° 19 alterou a redação do art. 37, § 3°, determinando que lei disciplinará as formas de participação do usuário na

administração pública direta e indireta, regulando especialmente as reclamações relativas à prestação dos serviços públicos em geral.

2000 – O Decreto nº 3.382/2000 delega ao Secretário Nacional de Direitos Humanos do Ministério da Justiça as funções de Ouvidor-Geral da República.

2002 – O Decreto nº 4.490/2002 cria a Ouvidoria-Geral da República na estrutura regimental básica da Corregedoria-Geral da União. (CGU/OGU, 2012a, p. 11).

Retomando o sentido teórico e correlacionando esse significado de *ombudsman* ao conceito de ouvidoria, a criação desse setor tem por finalidade precípua ser um agente promotor de mudança, de modo a garantir ao máximo e, no que couber, a satisfação das demandas do cidadão e, ainda, enquanto instrumento de gestão, incentivar constante melhoria dos procedimentos e da prestação de serviços de uma instituição.

Diferentemente do trabalho desenvolvido por um serviço de atendimento ao cidadão, como o SAC (Serviço de Atendimento ao Cidadão), o canal telefônico 0800 ou o Fale Conosco, por exemplo, a atuação de uma ouvidoria consiste em tratar uma manifestação com mais acuidade, atuando, em sua autonomia funcional junto a outros setores da instituição e dentro da legalidade e legitimidade.

Recepcionar uma demanda encaminhada a uma ouvidoria, analisá-la e acionar posteriormente os setores/órgãos competentes que tratam de determinado assunto é competência de um ouvidor e de sua equipe, além de enxergar outros possíveis problemas institucionais ou pessoais diante de um relato apresentado. Antes de encaminhar determinado caso de ouvidoria a um setor/órgão competente, é preciso conhecer bem os setores de sua instituição, a fim de que determinado gestor seja acionado corretamente, objetivando, além de assertividade setorial, celeridade processual no retorno de cada demanda ao cidadão que a procurou. A burocracia e a lentidão processual não podem, definitivamente, prejudicar um atendimento nesse setor, em respeito ao cidadão que busca por esse serviço e em cumprimento aos normativos em que são estabelecidos prazos de resposta³⁰.

Entender de uma ouvidoria, sendo esta universitária ou não, é compreender esse instrumento de democracia participativa, pois esse setor funciona como a “voz” do interessado que muitas vezes grita em silêncio diante de possíveis irregularidades, podendo ultrapassar assuntos ligados a âmbitos acadêmico ou administrativo, incluindo, além disso, o pessoal. Um ouvidor é o

³⁰ Conforme descrito no art. 11 da Instrução Normativa CGU/OGU n. 5/2018 – a qual estabelece orientações para a atuação das unidades de ouvidoria do Poder Executivo Federal para o exercício das competências definidas pelos capítulos III e IV da Lei n. 13.460/2017, “as unidades de ouvidoria deverão elaborar e apresentar resposta conclusiva às manifestações recebidas no prazo de trinta dias contados do seu recebimento, prorrogável por igual período mediante justificativa expressa”.

representante desse interessado, atuando com imparcialidade e ética na defesa de direitos legítimos do usuário e em prol da instituição, tanto em âmbito acadêmico como administrativo.

Ouvir é muito mais que escutar, vai além. Escutar, em seu significado mais pedagógico, consiste na arte de ouvir com atenção, é um ato fisiológico. Ouvir é entender o que foi dito, corresponde à capacidade de traduzir o enunciado. Ouvir um relato de ouvidoria é, portanto, perceber e se conectar àquela informação. Por isso, difere de um atendimento de SAC, de um canal telefônico 0800 ou de um Fale Conosco, os quais somente escutam determinada mensagem. A fim de ilustrar essa distinção entre escutar e ouvir, Rogers (1987) assim o poetisa:

[...] Quando digo que gosto de ouvir alguém estou me referindo evidentemente a uma escuta profunda. Quero dizer que ouço as palavras, os pensamentos, a tonalidade dos sentimentos, o significado pessoal, até mesmo o significado que subjaz às intenções conscientes do interlocutor. Em algumas ocasiões, ouço, por trás de uma mensagem que superficialmente parece pouco importante, um grito humano profundo, desconhecido e enterrado muito abaixo da superfície da pessoa. Assim, aprendi a me perguntar: sou capaz de ouvir os sons e de captar a forma do mundo interno desta outra pessoa? Sou capaz de pensar tão profundamente sobre o que me está sendo dito, a ponto de entender os significados que ela teme e ao mesmo tempo gostaria de me comunicar, tanto quanto ela os conhece?

[...] Passarei agora para uma segunda lição que gostaria de partilhar com vocês. Gosto de ser ouvido. Várias vezes em minha vida me senti explodindo diante de problemas insolúveis ou andando em círculos atormentadamente, ou ainda, em certos períodos, subjugado por sentimentos de desvalorização e desespero. Acho que tive mais sorte do que a maioria, por ter encontrado, nesses momentos, pessoas que foram capazes de me ouvir e assim resgatar-me do caos de meus sentimentos. Pessoas que foram capazes de perceber o significado do que eu dizia um pouco além do que eu era capaz de dizer. Estas pessoas me ouviram sem julgar, diagnosticar, apreciar, avaliar. Apenas me ouviram, esclareceram-me e responderam-me em todos os níveis em que eu me comunicava. Posso testemunhar o fato de que quando estamos numa situação psicologicamente dolorosa e alguém nos ouve sem nos julgar, sem tentar assumir a responsabilidade por nós, sem tentar nos moldar, sentimo-nos incrivelmente bem! Nesses momentos, esta atitude relaxou minha tensão e me permitiu pôr para fora os sentimentos que me atemorizavam, as culpas, a angústia, as confusões que tinham feito parte de minha experiência. Quando sou ouvido, torno-me capaz de rever meu mundo e continuar. É incrível como alguns aspectos que antes pareciam insolúveis tornam-se passíveis de solução quando alguém nos ouve. É incrível como as confusões que pareciam irremediáveis transformam-se em correntes que fluem com relativa facilidade quando somos ouvidos. Fiquei imensamente satisfeito nos momentos em que fui ouvido desta forma sensível, empática e concentrada. (p. 8 e 11).³¹

³¹ Justifico a citação extensa considerando-a necessária por ilustrar, mediante narrativa, questões emocionais e importantes de um trabalho de escutatória, tema ligado ao ponto central deste estudo.

Em face do exposto, é imprescindível manter os canais abertos para um processo de comunicação de qualidade, a fim de desmitificar que um relato “comum” de ouvidoria não possa se converter em uma oportunidade de melhoria institucional.

Dessa forma, compreende-se que o canal de ouvidoria possui o propósito não somente de apontamento de problemas institucionais, mas, principalmente, de participação e controle social da qualidade do serviço público prestado. Seu objetivo consiste na busca por soluções para os dilemas existentes de uma organização e possui a seguinte base normativa, consoante aos dados colhidos na Coleção OGU (2012a):

- a) Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988 Art. 37. [...] § 3º A lei disciplinará as formas de participação do usuário na administração pública direta e indireta, regulando especialmente: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 1998) I - as reclamações relativas à prestação dos serviços públicos em geral, asseguradas a manutenção de serviços de atendimento ao usuário e a avaliação periódica, externa e interna, da qualidade dos serviços; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 19, de 1998) II - o acesso dos usuários a registros administrativos e a informações sobre atos de governo, observado o disposto no art. 5º, X e XXXIII; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 19, de 1998) III - a disciplina da representação contra o exercício negligente ou abusivo de cargo, emprego ou função na administração pública. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 19, de 1998)
- e) Decreto nº 6.932, de 11 de agosto de 2009
Dispõe sobre a simplificação do atendimento público prestado ao cidadão, ratifica a dispensa do reconhecimento de firma em documentos produzidos no Brasil, institui a “Carta de Serviços ao Cidadão” e dá outras providências.
- f) Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011
Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. (p. 13, 14, 15 e 16).

À vista do apresentado, e considerando ainda que uma ouvidoria atua como canal de comunicação direta, tendo por público aquele cidadão que, cada vez mais conhecedor de seus direitos, busca constantemente por informações precisas e em tempo hábil, foi instituída pelo Governo, em novembro de 2011, a Lei de Acesso à Informação (Lei n. 12.527/2011), a qual garante, em conformidade com o seu artigo 5º, “o direito de acesso à informação, que será franqueada, mediante procedimentos objetivos e ágeis, de forma transparente, clara e em linguagem de fácil compreensão”.

Após a aprovação dessa Lei, a qual estimulou considerável mudança de cultura administrativa no País, no que compete a um processo meramente administrativo tornar-se um processo de ampla comunicação entre uma instituição e o cidadão, as ouvidorias, que até então

não obtinham normativo próprio, passaram a ganhar mais força na uniformização de processos e demais procedimentos. No entanto, não está prevista que a responsabilidade dos trabalhos desenvolvidos pelo SIC seja de competência de um ouvidor, porém diversas ouvidorias têm assumido esse papel, tanto na divisão do seu espaço físico quanto, e principalmente, em assumir as atribuições de autoridade contidas no art. 40 da Lei n. 12.527/2011.

2.2.1 A Lei de Acesso à Informação (Lei n. 12.527/2011)

A cada dia o cidadão é mais conhecedor de seus direitos e está do mesmo modo mais bem informado acerca disso. O acesso à informação é a base da democracia porque viabiliza o alcance e a participação desse cidadão nos processos decisórios do Estado. Assim, o acesso à informação é erigido à categoria de direito humano fundamental (BONAVIDES, 1999) e, à vista disso, tem sido esse acesso reconhecido progressivamente por várias nações no mundo.

Em 1766, na Suécia, o religioso Anders Chydenius, o qual fazia parte do parlamento do Reino da Suécia, elaborou a primeira Lei de Acesso à Informação no mundo, objetivando mais transparência administrativa, o direito de liberdade de imprensa, bem como o direito de acesso à informação, dando origem ao princípio da publicidade na Administração Pública (MAZZEI; SANTOS; VASCONCELOS, 2013). Após enormes resistências dos governantes à época a esse direito do cidadão, somente em 1888 o segundo normativo a respeito desse assunto surgiu, desta vez na Colômbia.

Nesse caminho, ainda no campo internacional, o momento de maior validação do direito de acesso à informação, e válido atualmente, deu-se a partir da assinatura da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, cujo artigo 19 previa que

Todo o indivíduo tem direito à liberdade de opinião e de expressão, o que implica o direito de não ser inquietado pelas suas opiniões e o de procurar, receber e difundir, sem consideração de fronteiras, informações e idéias por qualquer meio de expressão.

Essa proteção ao direito à liberdade de opinião e expressão, a qual inclui o direito de receber e transmitir informações e ideias, está da mesma maneira prevista no art. 19 do Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos, datado de 1966, e no artigo 13 da Convenção Americana de Direitos Humanos, de 1969, também chamada de Pacto de San José da Costa Rica. Além disso, o acesso à informação como direito fundamental é reconhecido por importantes organismos internacionais, a exemplo da Organização das Nações Unidas (ONU) e da Organização dos Estados Americanos (OEA).

No Brasil, o direito de acesso à informação foi reconhecido somente após a Constituição Federal de 1988, em momento de redemocratização no País. Esse princípio da publicidade na Administração Pública está contido no inciso XXXIII do art. 5º que, além de definir o direito de acesso à informação pública, estabelece que todos têm direito de receber, sendo de interesse particular ou coletivo, dados dos órgãos públicos, os quais serão prestados mediante prazo estipulado por lei e sob pena de responsabilidade.

Todos têm direito a receber dos órgãos públicos informações de seu interesse particular, ou de interesse coletivo ou geral, que serão prestadas no prazo da lei, sob pena de responsabilidade, ressalvadas aquelas cujo sigilo seja imprescindível à segurança da sociedade e do Estado. (CF, 1988, n.p.).

Nesse olhar, em 2011 foi instituída a Lei de Acesso à Informação, Lei n. 12.527/2011, ou simplesmente LAI, como é mais conhecida. Esse normativo é coordenado pela Controladoria-Geral da União (CGU) e pela Casa Civil e regulamenta o direito do cidadão a ter acesso amplo às informações sob custódia do Estado, com exceções previstas nos artigos 21 a 34 da Constituição, os quais preveem inclusive sigilos considerados imprescindíveis à segurança da sociedade ou da Nação. Diante disso, estabeleceu-se que o acesso à informação pública ao cidadão é a regra e o sigilo a ele, sua exceção.

Sancionada no dia 18 de novembro de 2011, a LAI, com aplicabilidade em todas as esferas do Estado brasileiro, em seu artigo 9º determina que todos os órgãos e entidades deverão criar o Serviço de Informação ao Cidadão (SIC), objetivando

- I - atender e orientar o público quanto ao acesso à informação;
- II - informar sobre a tramitação de documentos nas unidades; e
- III - receber e registrar pedidos de acesso à informação.

Parágrafo único. Compete ao SIC:

- I - o recebimento do pedido de acesso e, sempre que possível, o fornecimento imediato da informação;
- II - o registro do pedido de acesso em sistema eletrônico específico e a entrega de número do protocolo, que conterá a data de apresentação do pedido; e
- III - o encaminhamento do pedido recebido e registrado à unidade responsável pelo fornecimento da informação, quando couber.

Elaborado, organizado e monitorado pela Controladoria-Geral da União, por meio do SIC são fornecidas informações para qualquer solicitante, pessoa física ou jurídica, e sem a obrigatoriedade de motivação. Sua base normativa consiste na publicidade, e o sigilo acentua-se como a exceção, respeitadas, no entanto, as restrições explanadas na referida Lei, conforme citadas, as quais velam pela guarda de dados pessoais, no que compete à intimidade, à vida privada, à honra, à imagem das pessoas e estando assegurado o direito a indenização pelo

possível dano material ou moral decorrente de sua violação, de acordo com o abarcado no inciso X do art. 5º da Constituição Federal de 1988.

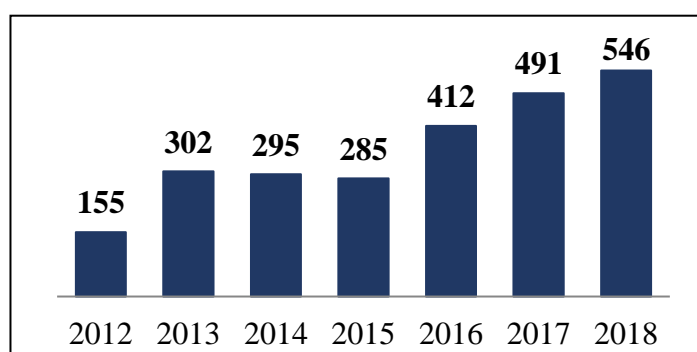
2.2.1.1 O Serviço de Informação da Universidade de Brasília (SIC/UnB)

No intuito de continuar com esse papel redemocratizador e de comunicação entre o cidadão e a Instituição, a Universidade de Brasília compatibilizou os princípios da democracia representativa e participativa ao criar esse serviço de informação, reconhecendo a importância desses nos processos de gestão.

Os trabalhos desenvolvidos pelo Serviço de Informação ao Cidadão da UnB são oferecidos às comunidades interna e externa da Instituição desde 2012, porém somente foi instituído legalmente na Universidade em 2017, por meio do Ato da Reitoria n. 1.695/2017, com a funcionalidade de Coordenadoria. Esse Serviço de prestação de dados da UnB ao cidadão tem por finalidade acolher pedidos de informação pública solicitados com base na Lei n. 12.527/2011 e regulamentada pelo Decreto n. 7.724/2012, mediante Sistema Eletrônico e-SIC, sistema geral de monitoramento da Controladoria-Geral da União.

De 2012 a 2018 foram registrados 2.486 (dois mil, quatrocentos e oitenta e seis) pedidos de informação, de acordo com o seguinte gráfico em que é demonstrado o registro dessas solicitações por ano:

Gráfico 3: Quantitativo de pedidos de acesso à informação, de 2012 a 2018.



Fonte: e-SIC, 2019.

Desde quando o SIC/UnB foi criado, em 2012, até a data final da pesquisa deste trabalho, dezembro de 2018, é possível constatar, mediante a ilustração no Gráfico 3, ampliação nas requisições de informações, representando aumento real de 352,26% nos pedidos. Isso é o resultado de uma sociedade que, sabedora dos seus direitos, busca por dados de forma mais transparente e precisa. Esse acesso do cidadão a essas informações prestadas pelo Estado

brasileiro combate a antiga “cultura de segredo”, até então presente na gestão pública, e transformada em “cultura de abertura” (OGU, 2012b).

Na cultura de segredo a informação é retida e, muitas vezes, perdida. A gestão pública perde em eficiência, o cidadão não exerce seu direito e o Estado não cumpre seu dever.

Em uma cultura de acesso, os agentes públicos têm consciência de que a informação pública pertence ao cidadão e que cabe ao Estado provê-la de forma ágil, compreensível e atender eficazmente às demandas da sociedade. (p. 15).

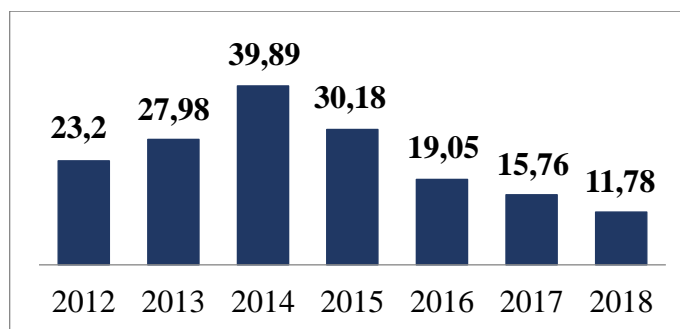
No SIC/UnB, além dos pedidos de informação, podem ser registrados recursos de primeira instância, que são dirigidos à chefia imediata, ou recursos à autoridade máxima da Instituição (Reitora da UnB), podendo ainda caber recursos à CGU e à CMRI (Comissão Mista de Reavaliação de Informações). A seguir, no Quadro 1, é apontado que, das 2.486 recepcionadas pelo SIC/UnB durante o período de 2012 a 2018, 332 couberam recursos à chefia imediata, 120 à Reitora (MRT) e 81 à CGU; números ainda bastante relevantes que podem representar “resistência” ou “insegurança” de gestores no encaminhamento das informações solicitadas.

Quadro 1: Da interposição de recursos no SIC/UnB, de 2012 a 2018.

Ano	Pedidos	Recurso à chefia imediata	Recurso à MRT	Recurso à CGU
2018	546	61	15	10
2017	491	54	13	7
2016	412	55	21	13
2015	285	41	17	14
2014	295	42	20	14
2013	302	47	23	18
2012	155	32	11	5

Fonte: e-SIC, 2019.

Essa nova cultura, além de permitir acesso do cidadão a informações, necessita ainda de cumprir o prazo para resposta estabelecido na LAI. No artigo 11 da Lei n. 12.527/2011, é previsto que todo órgão deve conceder ao cidadão o acesso imediato à informação e, não sendo possível esse acesso imediato, encaminhar resposta a ele em prazo não superior a 20 dias, podendo ser prorrogado por mais 10 dias, devendo o SIC monitorar a tramitação dessa resposta, verificar a análise do mérito e constatar se é satisfatória, parcialmente satisfatória ou insatisfatória. E, negada a informação, o requerente poderá ainda recorrer à Controladoria-Geral da União, a qual irá deliberar a requisição no prazo de 5 dias. No Gráfico 4, a seguir, é divulgado o tempo, representado em dias, de resposta ao cidadão por meio do canal SIC/UnB.

Gráfico 4: Quantitativo de dias para resposta, de 2012 a 2018.

Fonte: e-SIC, 2019.

Se observarmos o aumento no número de pedidos recepcionados pelo SIC/UnB durante o decurso de 2012, ano de sua criação, a 2018 (2.486 casos), o número de recursos registrados e encaminhados a outras instâncias e calcularmos a redução de tempo no envio de resposta ao cidadão (que passou de 39,89 para 11,78 dias), será possível observar o quão crescente e célere está sendo o repasse de informações a um demandante. Diversos pedidos de acesso à informação são registrados nesse setor, desde um acionado por estudante em que solicita acesso a uma avaliação/prova respondida por ele e negado por professor(a), objetivando revisão de menção, até dados sensíveis da Universidade de Brasília, porém de domínio público. Os três assuntos mais postulados nesse setor³² estão vinculados às seguintes categorias de conhecimentos técnicos: “Educação – Educação Superior (620 manifestações, 24,94% dos pedidos)”, “Educação – Assistência ao estudante (605 manifestações, 24,34% dos pedidos)” e “Trabalho - Profissões e ocupações (295 manifestações, 11,87% dos pedidos)”.

Essa nova fase vivida de participação e comunicação, marcada a partir do século XX, em processo de redemocratização, é baseada na enorme quantidade de informação que o ser humano tem acesso, tanto que o indivíduo pode se encontrar em agonia em catalogar todas essas notícias em pouco tempo. Para isso, Dias Sobrinho (2015) alerta que o conhecimento não está sendo produzido e irradiado pelo significado humano formativo, mas pelo critério de valor utilitário, pois frequentemente

Há fortes demandas por mais conhecimentos, alguns deles de tipo novo. Esses conhecimentos precisariam ser produzidos e distribuídos com muita rapidez, para darem conta de situações emergentes e urgentes. (...) muito do que se cataloga como conhecimento não passa de informação. Portanto, também não se constitui como aprendizagem significativa e formativa do sujeito. (p. 593).

³² Dados obtidos por meio do II Relatório Semestral de 2018 da Ouvidoria. Disponível em: <https://www.ouvidoria.unb.br/images/relatorios/2018---II-Relatorio-Semestral.pdf>. Acesso em: 6 ago. 2019.

Vivemos em uma era de muitas informações, muitos conhecimentos, dados, novas e constantes tecnologias que, gradativamente, o ser humano pode perder o referente e se afastar ainda mais do valor social e humano. Bauman (2001) chama a atenção dessa “liquidez” para tudo (coisas e pessoas), dessa alta velocidade que o indivíduo acredita necessitar para obter mais conhecimento em menos tempo, e também para o cuidado essencial que ele deve ter em buscar incessantemente novas informações e de armazenar tudo isso. A educação, para ele, acaba sendo vítima de uma modernidade líquida, em que nada tem mais durabilidade, em que tudo se torna fluído. A informação é contínua e ao mesmo tempo pode se tornar líquida. Essa sobrecarga de dados, conforme defendido por ele, é definida como a crise de atenção. Muitas causas de irritação e falta de paciência são causadas por esses excessos de dados. Para o autor,

A sociedade que entra no século XXI não é menos “moderna” que a que entrou no século XX; o máximo que se pode dizer é que ela é moderna de um modo diferente. O que a faz tão moderna como era mais ou menos há um século é o que distingue a modernidade de todas as outras formas históricas do convívio humano: a compulsiva e obsessiva, contínua, irrefreável e sempre incompleta *modernização*; a opressiva e inerradicável, insaciável sede de destruição criativa (ou de criatividade destrutiva, se for o caso: de “limpar o lugar” em nome de um “novo e aperfeiçoado” projeto; de “desmantelar”, “cortar”, “defasar”, “reunir” ou “reduzir”, tudo isso em nome da maior capacidade de fazer o mesmo no futuro – em nome da produtividade ou da competitividade). (2001, p. 40).

Han (2018) destaca, inclusive, que a transparência nas informações que tanto o ser humano busca pode estar dentro dele e que, por sobrecarga de outras tantas notícias, sequer consegue ser transparente com ele próprio (p. 14). Mais mensagens, muitas vezes desnecessárias para a base de conhecimento, não representam tomadas de decisões mais acertadas. O autor faz um paralelo a essa definição citando a alegoria da caverna de Platão (1946)³³, estruturada como um teatro, em que é representado por um mundo de narrativas nas quais não estão incluídas teorias de conhecimento, mas apresentações de diferentes modos de vida:

³³ O mito da caverna de Platão está contido no capítulo VII da obra *A República*, em que “Platão discute a teoria do conhecimento, a linguagem, e a educação na formação de um Estado ideal. Em sua narrativa, Platão fala sobre prisioneiros que são acorrentados desde o nascimento no interior de uma caverna, olhando somente para uma parede iluminada por uma fogueira, que também ilumina um palco, onde estátuas de figuras humanas, vegetais e animais são manipuladas, como se estivessem representando o cotidiano dessas figuras. As sombras das estátuas são projetadas na parede, sendo essa a única forma de imagem que os prisioneiros conseguem enxergar. No decorrer do tempo, os prisioneiros dão nomes a essas sombras, da mesma forma como fazemos com todas as coisas, e também à regularidade de suas aparições. Ao mesmo tempo, criam torneios para se vangloriarem de acertar as corretas denominações e regularidade de aparições.” Definição disponível em: <https://portalsuaescola.com.br/mito-da-caverna-de-platao/>. Acesso em: 13 ago. 2019.

A caverna de Platão não representa, como se costuma interpretar, diversas formas de conhecimento, mas diversas formas de vida; a saber, a forma de vida narrativa e a forma de vida cognitiva. A caverna de Platão é um teatro. O teatro como *mundo da narrativa* se contrapõe à alegoria da caverna do *mundo do conhecimento*. (p. 89).

Desse modo, a metáfora da caverna de Platão está representada por pessoas que recebiam informações por meio da “luz da verdade” e que não sabiam distinguir sabedoria de ignorância. As pessoas presas na caverna não eram questionadoras, apenas recebiam tais informes. Não importava a veracidade dos fatos, mas a quantidade de mensagens mediante a aparência deles, narradas por uma única pessoa. A quantidade de informes pode ser a “prisão” em que os seres humanos vivem, de uma autossobrecarga de dados muitas vezes desnecessária e/ou não reais. O ato de se “libertar dessas correntes”, dessas enxurradas de informações, é ter a percepção de que o mundo exterior vai além do pensamento comum, principalmente nesse cenário moderno de universo digital e de redes sociais, em que muitas pessoas necessitam registrar determinado fato para tentar comprovar posteriormente.

Han (2018), ainda nessa mesma direção, esclarece que essa “sociedade de transparência”, a fim de apartar um vazio causado pela falta da verdade e aparência, inclui grande massa de informações, não trazendo, necessariamente, “luz à escuridão” ou aquela verdade buscada, mas, somente, hiperinformação e hipercomunicação (p. 96), causando ao sujeito dependências incessantes por informações tantas vezes inúteis a ele.

2.2.2 Legitimidade de uma ouvidoria universitária e o perfil de seu ouvidor

Tendo em vista que as ouvidorias possuem o objetivo de validar esse processo democrático, as ouvidorias universitárias igualmente se atualizaram para manter esse empoderamento do cidadão, no que compete em atuar na condição de interlocutora com os gestores dos setores administrativos e acadêmicos, a fim de que suas comunidades internas e externas possam exercer seus direitos de usuário e colaborador de instituições de ensino superior e, porque não dizer, da educação. Dessa forma, as universidades, como defendido por Oliveira (2017), assumem o papel de organizadoras prestadoras de serviço para a sociedade, visando do mesmo modo a melhorias nessa oferta de suas atividades.

Uma ouvidoria universitária, pública ou privada, valida o formato desse mecanismo de participação e controle social por meio de avaliação permanente e melhorias no serviço ofertado ao cidadão, seja mediante atuação de sua comunidade interna, seja da comunidade externa, as quais anseiam, podemos concluir, por progressos educacionais. Para ser ouvidor universitário, é

necessário, além de conhecedor de sua instituição, ser um profissional possuidor de habilidades e técnicas que contemplem boa escuta, ter compreensão acerca do caso a ser tratado, objetivando melhor entendimento acerca do possível conflito, quando for o caso, e, inclusive, possuir sensibilidade diante de problemas que afetam os interessados que buscam por esses serviços, além de possuir as seguintes características: “ética, imparcialidade, confiabilidade, autonomia, transparência, poder de decisão, sigilo, conhecimento da instituição e comprometimento do ouvidor e de seus dirigentes” (PODESTÁ JUNIOR, 2017, p. 17).

Traçando um recorte histórico acerca desse setor em cenários acadêmicos, faço menção à primeira ouvidoria universitária a ser instalada no mundo. Surgiu em 1965, na Universidade de Simon Fraser, localizada no Canadá. Em sequência, no ano de 1967, nos Estados Unidos da América, foram criadas a segunda e a terceira, na Universidade Estadual de Nova York e na Universidade de Berkeley. Na América do Sul, a primeira data de 1985 e foi criada na Universidade Nacional Autônoma do México. Após a instalação dessas ouvidorias, foram instituídas diversas outras pelo mundo. Importante destacar que o ouvidor da Universidade do México recebeu a denominação de *Defensor de los Derechos Universitarios*, tanto em destaque pelas suas funções quanto pela atuação de sua instituição, a qual conta com um corpo discente por volta de 300.000 estudantes (LYRA, 2000).

No Brasil, as ouvidorias universitárias têm mais de 25 anos de existência e fazem parte desse processo de redemocratização do País, o qual se deu principalmente com a queda do Regime Militar (PERSEGUINO, 2017, p. 49). Após a promulgação da última Constituição Federativa do Brasil, em 1988, ficou imposto “um novo paradigma democrático, repersonalizante (Artigo 1º, III, CF), solidarista (Artigo 3º, I, CF), promocional (Artigo 3º, IV, CF) e participativo (Artigo 1º, II e V, CF)” (CARDOSO, 2010, p. 8). A Constituição previu, como ressaltado por Cardoso (2010), que no parágrafo 3º do artigo 37, a edição da lei ordinária trataria exclusivamente das reclamações da sociedade no que diz respeito à atividade de prestação de serviços. Esses serviços, garantidos pela Carta Magna, são criados e fiscalizados pelo Estado por meio de suas entidades.

As primeiras ouvidorias universitárias foram a Federal do Espírito Santo (UFES), em 1992, a de Brasília (UnB), em 1993 – que será especificada no próximo tópico deste trabalho –, e a Estadual de Londrina (UEL), no ano de 1994. Estas duas últimas desativadas por motivos não claramente justificados, a da UnB extinta em 1997 e a UEL, em 1999 (LYRA, 2000, p. 87). Essas institucionalizações à época foram resultados também dos acontecimentos políticos e sociais ocorridos na década de 1980 no País, cujos assuntos estavam mais concentrados nos ideais republicanos e na democracia representativa.

Em 2004, o Ministério da Educação apresentou a segunda versão do anteprojeto³⁴ que estabeleceu normas gerais da educação superior e regulou a educação superior no sistema federal de ensino que, em seu artigo 31 estava previsto que as IES deveriam implementar ouvidorias e que seu titular, docente, técnico ou administrativo, além da garantia da estabilidade do cargo, deveria ser eleito diretamente pelos segmentos da comunidade, na forma dos seus estatutos e regimentos.

Entende-se dessa forma que, para ser um ouvidor universitário não há normativo geral que assim o defina. Cada IES adota uma regra para designar/nomear esse profissional de escutatória. Um reitor, por exemplo, e na ausência de previsão contida em regimento interno de ouvidoria ou de regimentos/estatutos da própria instituição, poderá escolher um ouvidor para desempenhar suas funções na condição de assessor. Outras vezes, a escolha também é feita pelo reitor, porém o ouvidor assumirá um mandato e, ainda, sendo o mais ideal, além de ser indicado pelo reitor, terá seu nome encaminhado para deliberação ao conselho máximo universitário, o CONSUNI (Conselho Universitário). O recomendado, pode-se destacar, é de que o ouvidor universitário esteja sempre se capacitando, tornando, dessa forma, seu trabalho homogêneo aos das demais IES.

No Brasil, foram constituídas instituições – como o FNOUH (Fórum Nacional de Ouvidorias Universitárias e Hospitalares), a ABO (Associação Brasileira de Ouvidores), a OGU (Ouvidoria-Geral da União) que, vinculada à CGU (Controladoria-Geral da União), recepciona manifestações de agentes públicos ligados a órgãos e demais instituições do Poder Executivo Federal, a ANOP (Associação Nacional de Ouvidorias Públicas) – cujo objetivo consiste em congregar o conceito e as práticas de ouvidoria por suas diferentes áreas: privada, pública, universitária, hospitalar, mediante seus normativos e encontros.

Espera-se que os trabalhos desenvolvidos por ouvidorias universitárias possam gozar de autonomia institucional, não podem estar *subordinadas* a nenhum setor, nem mesmo à administração superior da instituição, mas sim *vinculadas* ao gestor máximo do órgão, atuando, desse modo, de forma mais transparente, impessoal e eficaz a qualquer gestor ou setor da sua entidade. Além disso, é importante que um ouvidor universitário participe de reuniões junto aos gestores máximos da sua organização, como reuniões de equipe, conselhos, câmaras, intencionado se atualizar nos diversos assuntos da sua academia, e podendo, inclusive, atuar como crítico interno a partir dos relatos que lhe são apresentados. Dessa forma, como defende Lyra (2000, p. 89), o *ombudsman* universitário é inserido no contexto da chamada democracia

³⁴ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/reforma2_300505.pdf. Acesso em: 26 jul. 2019.

participativa das comunidades (interna e externa à instituição) no controle social da administração pública, ou na própria gestão.

Não podemos deixar de relacionar as atividades desenvolvidas por uma ouvidoria universitária, dos relatos que ela recepciona e que são repassados aos gestores como olhar de debate político-pedagógico e formativo para o progresso de uma instituição. É também nesse espaço de diálogo que se apresentam outros sinais importantes de articulação para o desenvolvimento de uma universidade. Diante disso, Glüer (2006) defende que

em uma universidade, muitas questões que chegam em uma ouvidoria remetem a um debate pedagógico e formativo: a crítica à atuação de um docente em sala de aula, ou sobre a infra-estrutura para a realização de uma atividade, etc. Se estas questões forem tratadas como simples indicadores, sem um olhar pedagógico e formativo, poderão não contribuir para um crescimento institucional. (p. 9).

Ademais, nessa relação de comunicação e educação, a autora ainda complementa afirmando que

o espaço de articulação de uma ouvidoria talvez seja profícuo para promover o “abraço” das diferentes falas dos sujeitos, reuni-las, recompô-las para melhor compreender o ambiente organizacional, decifrar os códigos de sua cultura. O pensamento complexo também acena como alternativa para observar os diferentes perfis institucionais das organizações a serem analisadas, ainda que tenham a educação superior como característica que as une. (p. 13).

Nesse caminho de diálogo e participação da comunidade para melhoramento de uma instituição, Dias Sobrinho (2003, p. 43) alerta que esse trabalho de avaliação institucional deve possuir caráter em prol da educação, de crescimento, e não de punição ou premiação de indivíduos. Complementa que “quanto mais ampla e dedicada a participação dos atores universitários, mais significativo poderá ser o processo de auto-avaliação em termos educativos”. Não se fala em aprimoramento institucional sem a participação daqueles que estão envolvidos nesse cenário: as suas comunidades interna e externa. A ouvidoria, portanto, age nesse processo de consciência, como descreve o autor, a respeito daquilo que é necessário para melhorar a universidade.

2.2.3 A Ouvidoria da UnB

A Ouvidoria da UnB, segunda ouvidoria universitária em âmbito nacional, conforme mencionado no tópico anterior, foi criada em 1993 por meio da Resolução do Conselho Diretor da FUB n. 0013/1993, publicada no DOU n. 7 de 11/1/1994, tendo como primeiro Ouvidor o

Professor Érico Paulo Siegmar Weidle, o qual ocupava o cargo de Assessor do Reitor durante a gestão do Professor João Claudio Todorov (1993-1997). Para isso, Lyra (2000) ressalta que

o cargo de *ombudsman* universitário não existe no plano de cargos e salários, nem dos Estados nem da União. (...) quase todas as Universidades que gratificam o Ouvidor têm em comum a necessidade de recorrer a um artifício jurídico que consiste na sua nomeação para funções de Assessoria a fim de lhe assegurar recebimento de gratificação, em geral de cargo de direção (CD) ou equivalente. (p. 6).

Após o término do mandato do Professor Érico Weidle como Ouvidor da Instituição, em 1997, essa unidade foi desativada por motivos não claros, voltando a funcionar somente em 2009 e a ser regularmente efetivada em 2011 mediante proposta apresentada pelo Reitor à época, Professor José Geraldo de Sousa Junior (gestão 2008-2012), a qual foi aprovada pelo Conselho Universitário (CONSUNI), órgão superior de deliberação coletiva da Universidade, por meio de sua Resolução n. 7/2011. Após envio de comunicação pelo canal Informerede³⁵ dessa unidade à comunidade universitária, em janeiro de 2009, de que a Ouvidoria da UnB voltaria a funcionar naquele ano, foram recepcionadas algumas manifestações de apoio como resposta, a exemplo desta, encaminhada por docente: “Muito bom q a UnB volte a ter ouvidoria. [...] Assim, serve para dar uma força no projeto, pois a possibilidade de termos Ouvidor é importante e necessária. Sucesso!”

Foram 12 anos em que a Ouvidoria da UnB deixou de existir, após quatro anos funcionando e com a proposta de ser regularmente instituída. Diante disso, surge o questionamento: quais motivos levaram os gestores que ocuparam o cargo de Reitor dessa Instituição a adotarem o que podemos chamar de possível retrocesso democrático? Lyra (2000, p. 3) nos faz pensar se essa desativação, mesmo de atuação marcante durante o seu período de funcionamento, teria sido motivada pelo incômodo desses gestores diante da atuação do Ouvidor a determinados setores acadêmicos. Deixo, aqui, essas duas inquietações.

Antes de ser definitivamente estabelecida mediante documento institucional, em maio de 2011, o ex-Reitor José Geraldo, amparado ao Estatuto da Universidade de 1993, defendendo o conceito e a importância de uma ouvidoria universitária, sua legitimidade e, ainda, ao adequar-se à legislação vigente naquele momento, cujas questões estavam intrinsecamente atinentes à Lei de Acesso à Informação (Lei n. 12.527/2011) e, por conseguinte, ao enfatizar os princípios

³⁵ Canal eletrônico de informações Institucionais da Universidade de Brasília (via *e-mail*) à comunidade interna e aos setores acadêmicos e administrativos da Instituição.

da Transparência e da Ética, instituiu a Ouvidoria da UnB, órgão vinculado à Reitoria, porém com autonomia administrativa, e assim se posiciona:

a Ouvidoria foi criada como órgão da Reitoria pela Resolução n. 07/2011, de 24/05/2011 do Conselho Universitário da Universidade de Brasília. A sua importância está na prestação de auxílio ao cidadão e à cidadã “em suas relações com a Universidade, funcionando como uma crítica interna da administração pública, sob a ótica do cidadão. É um canal de comunicação direta entre o cidadão e a Universidade de Brasília”. (SOUSA JUNIOR, 2012, p. 46).

A Ouvidoria da UnB atua em conformidade com os contidos no Regimento e Estatuto da Universidade de Brasília, com a Instrução Normativa da OGU/CGU n. 5/2018, a qual revogou a de número 1/2014, com a Lei n. 13.460/2017, com o seu Regimento Interno, atualizado em 20/3/2018, o qual define em seu art. 1º que

a Ouvidoria da Universidade de Brasília é um órgão de promoção e defesa dos direitos de estudantes, docentes, servidores técnico-administrativos e da comunidade extrauniversitária em suas relações com a UnB, em suas diferentes instâncias administrativas e acadêmicas.

Para tanto, referente aos marcos legais que consubstanciam a Ouvidoria da UnB, além dos já citados, destacam-se: Resolução do Conselho Universitário n. 12/2018 (que revogou a de número 07/2011), a qual aprova o Regimento Interno da Ouvidoria; a Instrução Normativa da Reitoria n. 1/2018, que orienta quanto ao recebimento e o tratamento de denúncias anônimas e com reserva de identidade, bem como delinea passos que norteiam essas ações; e a Instrução Normativa da Reitoria n. 2/2018, que reverbera os prazos máximos a serem seguidos pelas áreas administrativas e acadêmicas da UnB citados em atividades colaborativas para atendimento às demandas do cidadão, provenientes da Ouvidoria e define caminhos que permearão essas atividades.

Essa Ouvidoria, observando ainda o exposto na Instrução Normativa n. 5/2018, da Ouvidoria-Geral da União da Controladoria-Geral da União, ressalta a premissa de: i) conferir eficácia ao disposto no art. 37, § 3º, da Constituição Federal de 1988, que assegura aos cidadãos o direito ao controle e à participação social no âmbito da gestão pública e enfatiza o princípio da publicidade; ii) enfatizar, nas ações de controle da Administração Pública, o princípio da legitimidade, estruturado no art. 70 da Constituição Federal; e 3) incentivar o desempenho sistêmico e unificado das Ouvidorias do Poder Executivo Federal, com o anseio de aperfeiçoar a prestação de serviços públicos ofertados aos cidadãos. E segue, inclusive, o Decreto n. 9.492/2018, o qual fomenta e interliga os mecanismos e as instâncias democráticas de diálogo e a atuação conjunta entre a Administração Pública Federal e a sociedade civil, no que tange à

participação, proteção e defesa dos direitos dos usuários. E, possui como regramento legal, a Instrução Normativa Conjunta CRG/OGU n. 7/2018, que delinea as diretrizes de recebimento e tratamento de denúncias e outras comunicações de irregularidade e as normas para a salvaguarda de identidade do manifestante.

A Unidade em questão utiliza-se, também, da recente Lei n. 13.460/2017, que ressalta o bojo da participação e do controle social na Administração Pública, além de adotar o papel das ouvidorias no âmbito do Poder Executivo Federal. Por último, centra-se no Decreto n. 9.094/2017, que trata da simplificação do atendimento prestado aos usuários dos serviços públicos.

Sendo assim, corrobora com o contido no Decreto n. 9.400/2018, o qual instituiu o Fórum Nacional de Ouvidores dos Direitos Humanos, no âmbito do Ministério dos Direitos Humanos, e que possui as seguintes competências:

- I - promover o reconhecimento das atividades de ouvidoria dos direitos humanos pelos gestores dos órgãos e das entidades aos quais se vinculam;
- II - estabelecer procedimentos para o reencaminhamento de manifestações entre as ouvidorias dos direitos humanos, com vistas ao tratamento pela ouvidoria competente;
- III - sugerir parâmetros e instrumentos para acompanhamento, pela sociedade civil, das manifestações relativas às violações dos direitos humanos;
- IV - propor medidas de aperfeiçoamento e de fortalecimento das ouvidorias dos direitos humanos, com vistas à sua autonomia e à sua independência; e
- V - oferecer sugestões voltadas para o aperfeiçoamento institucional dos órgãos e das entidades públicos quanto à promoção e à proteção dos direitos humanos fundamentais.

Com essas premissas apresentadas, observa-se que o processo de gestão para melhor política de educação na Universidade de Brasília consiste, *a priori*, em olhar para o cidadão como parceiro em prol desse crescimento institucional, recepcionando a manifestação dele como um provável impulso para novas ideias de melhorias educacionais, e, porque não dizer, pessoais, enquanto discente/docente/técnico-administrativo e enquanto ser humano. Não há que se falar de uma educação de excelência se o seu público não estiver em sintonia com esse caminhar. Portanto, é indispensável que a UnB e sua comunidade interna continuem se colocando em um lugar de escuta necessária e sensível.

Colocar-se no lugar da escuta é condição fundamental para pesquisadores que se aventuram e desenvolvem estudos nos domínios da pesquisa (auto)biográfica, ao buscarem compreender como cada sujeito, na condição de ator-autor narrador de sua própria história, vai significando suas experiências de forma narrativa”. (DELORY-MOMBERBER, 2018, p. 7).

Nesse olhar, uma narrativa direcionada a uma ouvidoria universitária, além de representar a abertura para relevante debate pedagógico e formativo, representa o olhar e a voz do cidadão que busca por melhorias educacionais. Esse setor representa a ponte entre o demandante e a Administração Pública, que muitas vezes está silenciada por normativos já obsoletos, que não são mais eficazes na prática. Por isso, a relevância de recepcionar, analisar, validar e apresentar uma narrativa a gestores da Instituição, contribuindo, dessa forma, na defesa dos direitos e interesses sociedade em geral e em prol de melhorias para a própria entidade; teoria que se encontra harmonizada com o exposto pela fala apresentada pelo Gestor I durante entrevista realizada:

A Ouvidoria é essencial para dar vazão a inúmeras demandas da comunidade universitária, que encontra no órgão um canal seguro e confiável para apresentar dúvidas, elogios e reclamações. Funciona também como uma estrutura que nos auxilia a verificar o cumprimento de nossa missão institucional, se estamos mesmo executando as atividades de ensino, pesquisa e extensão com excelência e acolhendo a todos da maneira apropriada. A Ouvidoria é, portanto, como um espelho da instituição, uma ferramenta valiosíssima para que continuemos a aprimorar os nossos processos.

Desde que foi instituída, em 2011, até o período final de pesquisa deste trabalho, 31 de dezembro de 2018, a Ouvidoria da UnB recepcionou 8.357 (oito mil, trezentas e cinquenta e sete) manifestações, representando aumento de 742,9% de suas manifestações de 2011 a 2018. Cada narrativa de ouvidoria se enquadra em um assunto, que atualmente está assim definido em sua tabela de temas:

DEMANDAS POR ASSUNTOS

Assédio

Bolsas, estágios, monitorias, etc.

Curso/concurso e editais

Demora excessiva na resposta de demanda

Discriminação de gênero/raça e/ou homofobia

Elogio

Gestão de Pessoas (aposentadoria/crachs/férias/ folha de pagamento/licenças/sistema)

Infraestrutura dos *campi* (endereço, iluminação, limpeza, manutenção de equipamentos, etc.)

Ingresso acadêmico na UnB (ENEM, PAS, SISU, vestibular, transferências facultativa e obrigatória)

Insegurança nos *campi*

Matrícula em disciplinas

Outros

Pedido/divulgação de informação

Perturbação do espaço universitário (barulho, festas, etc.)

Políticas e estratégias de gestão acadêmica

e/ou administrativa
 Postura inadequada de servidor docente, técnico ou discente
 Processos acadêmicos: aproveitamento de estudos, alteração de opção, mudança de curso, reconhecimento de diploma, reintegração
 Registro e emissão de certificado/declaração/diploma
 Setor/gestor inacessível em horário de expediente
 Tecnologia da informação (*sites/sistemas/matricula web*)
 Transporte coletivo interno e/ou externo (DFTRANS)
 Trote
 Violação de direitos individuais/coletivos³⁶

Para análise deste trabalho, os assuntos que podem estar pontualmente relacionados ao objeto de estudo – ou seja, aqueles que impactam na saúde mental –, considerados temas bastante sensíveis, são: i) assédio (moral e sexual); ii) discriminação de gênero/raça e/homofobia; iii) postura inadequada de servidor docente, técnico ou discente; e iv) violação de direitos individuais e coletivos, os quais, durante esse período de análise, têm crescido consideravelmente, chamando nossa atenção acerca dessa temática, conforme descrito nos quadros a seguir:

Quadro 2 – Registros dos assuntos ligados à temática do estudo, por ano.

	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Assédio (moral e sexual)	4	11	0*	9	14	12	28	18
Discriminação de gênero/raça e homofobia	1	2	6	2	2	46	3	2
Postura inadequada de docente, técnico e/ou discente	12	74	99**	103	102	167	214	177
Violação de direitos individuais e coletivos	6	18	32	21	29	38	121	39
TOTAL	23	105	137	135	165	263	366	246

*Os dados deste ano foram incluídos no item “Postura inadequada de docente, técnico e/ou discente”.

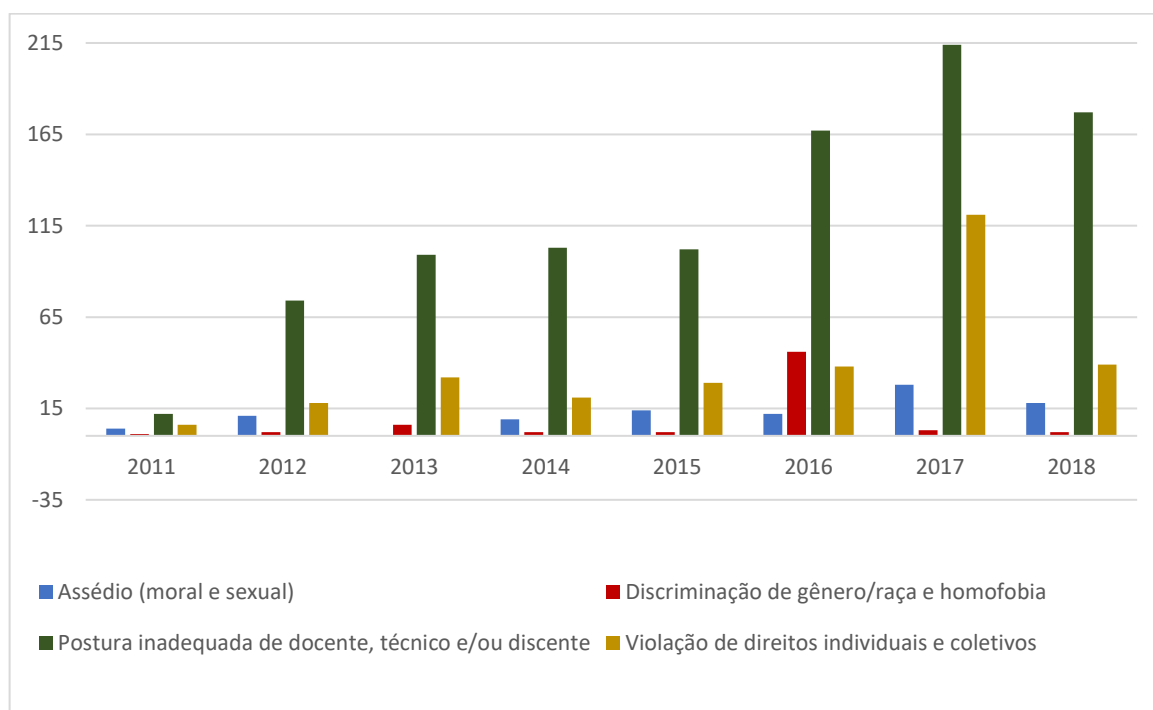
** Neste ano, os assuntos “Postura inadequada/assédio de servidor técnico, docente ou discente”, foram incluídos nos seguintes tipos de manifestações: denúncia, reclamação e elogio.

A partir da análise desses dados, foi construído o seguinte gráfico a fim de ilustrar o aumento considerável dessas temáticas, que podem estar ligadas ao crescimento dos casos de saúde mental da comunidade interna da Instituição. Necessário destacar que nesses quatro

³⁶ Informações obtidas pessoalmente no setor e que estão também contidas no Relatório da Ouvidoria do primeiro semestre de 2019. Disponível em: http://ouvidoria.unb.br/images/relatorios/I_-_2019_Relatorio_Semestral_de_2019.pdf. Acesso em: 15 out. 2019.

assuntos em destaque e ligados ao tema desta pesquisa, durante os anos de 2011 a 2018, houve aumento de 1.591% (registrado no ano de 2017). Isso representa que, diante dos 22 assuntos de ouvidoria, 16% estão ligados aos temas *assédio*, *postura inadequada*, *discriminação* ou *violação de direitos*, ou seja, do total de 8.357 narrativas recepcionadas durante esse período, 1.412 estavam ligadas a esses assuntos.

Gráfico 5 – Registros dos assuntos ligados à temática do estudo, por ano.



A partir dos dados apresentados, necessário destacar, novamente, que narrativas explicitadas acerca da temática em tela podem estar associadas aos demais assuntos, de forma silenciosa ou mesmo silenciada, o que torna indispensável, nesse momento, uma escuta sensível para identificar, tratar e direcionar uma demanda, principalmente quando, nessas narrativas silenciadas e silenciosas, estão a maior parte dos casos ligados à saúde mental. E, embora pareça paradoxo, por trás de um registro de elogio ou sugestão, pode estar um pedido de ajuda, como na narrativa descrita a seguir:

NARRATIVA DE DEZEMBRO DE 2013: Recentemente, na Faculdade xxxxxxx, x professorx xxxxx passou a fazer acusações sérias sobre outros professores as quais me sinto na obrigação de solicitar seu apoio para resolver a situação de melhor maneira possível. [...] ao tomar conhecimento desses assuntos, e discutir o assunto com xs coordenadorxs e x Diretorx da Faculdade, não consigo chegar a uma conclusão de como proceder. [...] Receio

que qualquer conversa direta e atitude tomada possa acentuar o sentimento de perseguição dx professorx xxxxxxxx, bem como, receio que elx entenda qualquer procedimento por parte da Direção, como um assédio moral. É de meu entendimento que x professorx xxxxxxxx não tem sua família no Brasil e tem passado por um período de muito estresse e depressão. Contudo, embora seja esse o meu ponto de vista, não convém, nem é minha competência avaliar a condição física e psicológica dx professorx. Novamente, tenho receio de sugerir o encaminhamento dx professorx para avaliação psicológica e acentuar seu sentimento de perseguição, ou assédio moral. Ao mesmo tempo, antevejo cenários que preocupam, tais como, a reação dx professorx xxxxxxxx ao sugerir uma avaliação psicológica e um processo jurídico por calúnia e difamação por parte dos outros professores. No sentido de buscar uma solução comum, solicito a essa ouvidoria o apoio em construir a intermediação entre as diversas competências na UnB para abordagem da situação.

Nesse caminhar, importante destacar que a Ouvidoria da UnB trabalha continuamente em conjunto com outros setores da Instituição. Uma demanda pode não ser encaminhada a um setor apenas, mas, concomitantemente, a vários outros quando o caso assim exigir. Registros com assuntos voltados a essas temáticas podem ser tramitados, via Ouvidoria, à unidade relacionada diretamente ao relato, a uma hierarquia superior (administrativa ou acadêmica) e a uma unidade que possa auxiliar psicologicamente o/a demandante ou mesmo a outra pessoa à qual ele esteja se referindo, ou, ainda, ser recepcionado, registrado e posteriormente concluído na Ouvidoria e encaminhado a uma área de investigação, como a Comissão Disciplinar Permanente ou a Comissão de Ética, setores que apuram processos disciplinares no âmbito da UnB, o que coaduna com as falas apresentadas pelos Gestores II e III:

GESTOR II: Como a nossa Universidade é muito grande e tem muitas complexidades, muitas formas de funcionar – tem institutos, faculdades, centros, a Administração –, tem processos diferentes de condução na gestão. Pode ser que nesses processos de gestão se escapem algumas dificuldades, se escapem algumas coisas que a própria Instituição não está vendo e que tem que existir um canal para que as pessoas levem até esse canal o problema que não está sendo contemplado. Uma ouvidoria é como realmente um lugar que possa ouvir aquilo que não está sendo ouvido nos processos de trabalhos, nos processos administrativos, nos processos relacionais.

GESTOR III: A comunidade reflete esse todo, portanto, mister executar ações, preferencialmente, em rede. E a Ouvidoria tem essa compreensão, contribui, em primeira instância, com um acolhimento diferenciado e uma escuta sensível. A partir disso, procura trabalhar e construir redes para que o manifestante seja acolhido nos mais diversos âmbitos (os que cabem à UnB) para a solução do pleito. Acredita-se que uma universidade promotora de saúde começa com um espaço sensível, humano e acolhedor de boa convivência.

À vista disso, e objetivando tornar amplas as formas que o interessado tem de acionar esse setor de escutatória, a Ouvidoria da UnB recepciona as manifestações, de acordo com o contido no

inciso IV do art. 11 do Regimento Interno da Ouvidoria da UnB, por sistema informatizado, Sistema Eletrônico de Informação (SEI), pessoalmente, por telefone, por carta e/ou *e-mail*; todavia, conforme prevê o §2º: “os casos apresentados por telefone serão registrados e contabilizados na Ouvidoria e só serão tramitados após o registro por escrito do interessado”. Entretanto, tendo em vista os normativos atuais acerca dos dados sensíveis contidos em leis, a exemplo da Lei de Acesso à Informação (Lei n. 12.527/2011) e a Lei n. 13.460/2017, o referido Regimento deverá ser atualizado e as manifestações deverão ser recepcionadas via sistema informatizado (atualmente representado pelo Fala.BR, Plataforma Integrada de Ouvidoria e Acesso à Informação do Poder Executivo Federal e monitorada pela Controladoria-Geral da União), pessoalmente e por carta. Os casos apresentados por telefones serão mantidos, funcionando como um pré-atendimento, conforme atualmente previsto em seu normativo.

A Ouvidoria, além desse trabalho diário, publica semestralmente – como importante e indispensável ferramenta de publicizar sua atuação, bem como, e principalmente, uma maneira de ilustrar como estão sendo avaliados os serviços desenvolvidos e ofertados pela Instituição ao cidadão – relatórios contendo: as atividades desenvolvidas (capacitação e participação da equipe em eventos e reuniões), as demandas recepcionadas (por mês, por tipo, por acesso, por público e setores demandados) e as recomendações desse setor às unidades administrativas e acadêmicas, como estabelecido no inciso IV do art. 6º do seu Regimento Interno e como canal ativo de participação e controle social do cidadão para possíveis mudanças de melhorias institucionais diante dos gargalos apresentados pelas comunidades interna e externa. Esses relatórios, conforme contido em seu regulamento, são apresentados para aprovação do Conselho Universitário da UnB e publicados posteriormente em sua página eletrônica.

Dessa maneira, tendo por objeto central a promoção e a defesa dos direitos de toda a comunidade interna acadêmica (discentes, docentes e técnico-administrativos), bem como a da externa, no que diz respeito às relações diretas com a Universidade de Brasília, e partindo de escutas sensíveis a partir da recepção de narrativas durante um processo dialógico, é que a ouvidoria se torna indispensável em uma instituição que preza pelo espaço democrático, pensamento que compactua com o discurso apresentado pelo Gestor III:

Compreendo o espaço das ouvidorias como um espaço ímpar e necessário para a construção da democracia, do controle e da participação social. O espaço peculiar da fala do cidadão e, registre-se, não qualquer fala, mas a fala acrescida de um microfone bem potente. Penso que elas consolidam a importância das Universidades Públicas, inclusive no que tange à sua reflexão interna. [...] espaço de acolhimento e da escuta, de uma escuta sensível e necessária.

A equipe da Ouvidoria, até 31 de dezembro de 2018, estava assim composta: 1 (uma) Ouvidora e 4 (quatro) Assessores Técnicos. É um setor único de atendimento para toda a Universidade, isto é, atende, além da comunidade do *Campus* Universitário Darcy Ribeiro, localizado na Asa Norte, a Faculdade do Gama (FGA), a Faculdade de Ceilândia (FCE) e a Faculdade de Planaltina (FUP), compreendendo, no período citado acima e conforme dados extraídos do Relatório de Gestão 2018, uma comunidade universitária composta por, no mínimo, 56.912 pessoas, sendo 2.573 docentes, 3.177 servidores técnicos e 51.162 discentes (40.740 de graduação, 5.739 de mestrado, 4.299 de doutorado e 384 de residência). Fora os atendimentos prestados por esse setor à comunidade externa.

Está previsto também em seu Regimento, no art. 10, que o ocupante do cargo de Ouvidor da UnB – o qual exercerá o mandato de dois anos, podendo ser uma vez reconduzido –, “terá garantido o direito à voz nos Colegiados Superiores da Universidade de Brasília”, o que faz validar o seu papel de colaborador institucional, ao legitimar o seu papel frente a políticas educacionais desenvolvidas no âmbito da educação superior e na UnB, estando esse pensar em sintonia com o discurso apresentado pelo Gestor III:

A partir de sua constante atuação nos conselhos, câmaras e grupos de trabalho, a Ouvidoria da UnB apresenta, de forma direta ou indireta, propostas de encaminhamentos com vistas à execução dessas políticas no bojo da UnB, cita-se, por exemplo, o Conselho dos Direitos Humanos que discutiu o tema em esteira – saúde mental – de forma veemente e apresentou um conjunto de ações nesse limiar.

Dessa forma, validar a atuação de uma ouvidoria e proporcionar a ela autonomia em espaço universitário é permitir um processo de inclusão de sua comunidade interna na busca de construção, reconstrução e garantia de seus direitos junto à instituição, atuando em conjunto com ela. Uma instituição de ensino que permite essa participação representa uma instituição reformadora, inovadora. Representa o “sair da caverna”, o não ser prisioneira de suas realidades e de seus modelos organizacionais já fixados, ao permitir visões transformadoras e desburocratizadas. É nesse novo espaço de cidadania, nesse olhar de “fora da caverna”, em que essas barreiras e paredes são quebradas, ao representar um espaço aberto e acessível para todos, de forma igualitária. O papel do ouvidor, incumbido de sair dessa caverna, leva “luz” à administração para melhor atuação e crescimento dela e, concomitantemente, indo ao encontro dos anseios de sua coletividade. Uma universidade humanizada e promotora de saúde se inicia a partir desse novo espaço de ideias.

CAPÍTULO 3 – A QUESTÃO DA SAÚDE MENTAL NA UnB A COMEÇAR DA ESCUTATÓRIA DE SUA OUVIDORIA

Neste capítulo, estudaremos as narrativas recepcionadas pela Ouvidoria da UnB relacionadas ao conceito de saúde mental fundamentado pela Organização Mundial de Saúde (OMS)³⁷, associado às definições abordadas por autores que trabalham a saúde mental em contextos sociais e universitários. Aqui, faz-se mister destacar novamente que não aprofundaremos nem discutiremos definições das patologias existentes. Citaremos, no entanto, algumas a fim de contextualizarmos a temática da dissertação, acerca das narrativas de saúde mental que são recepcionadas a partir de um setor administrativo e de acolhimento da Universidade de Brasília. Assim, serão contextualizadas as políticas institucionais que foram desenhadas por esta Universidade à sua comunidade acadêmica.

3.1 A saúde mental e o adoecimento silencioso

Apresentado o sintético retrato acerca da Ouvidoria da UnB no capítulo anterior, pontua-se que, desde que essa unidade administrativa foi instituída na Universidade de Brasília, em 2011, alguns dos muitos casos recepcionados nesse setor e que estavam associados diretamente à saúde mental chamavam a atenção da equipe, como os relatos acerca de *assédios (moral e sexual), discriminação de gênero/raça, homofobia, postura inadequada de servidor técnico, docente ou discente, violação de direitos individuais/coletivos*, bem como as narrativas em que a temática saúde mental pudesse também estar presente em outros atendimentos, e de forma silenciada, como nos demais assuntos de ouvidoria, por exemplo: *bolsas, estágios, monitorias, etc., curso/concurso e editais, demora excessiva na resposta de demanda, transporte coletivo interno e/ou externo*, ou até mesmo em um “simples” registro de elogio!

Nessa direção, ao recepcionar uma demanda, seja ela referente a qualquer assunto, é necessário que uma equipe de ouvidoria esteja atenta às narrativas criadas e lá registradas, assim como é importante também destacar a necessidade de constantes capacitações desse grupo de ouvidoria em temáticas que envolvem esses assuntos, como demonstrado no discurso apresentado pelo Gestor IV durante entrevista:

O papel da ouvidoria é o de realizar primariamente a mediação de conflitos advindos das narrativas de saúde mental, entretanto essas ações ainda carecem

³⁷ Fundada em 7 de abril de 1948, a Organização Mundial de Saúde (OMS), cuja sede se localiza em Genebra, na Suíça, consiste em uma agência especializada das Nações Unidas que objetiva a garantia de nível de saúde a todas as pessoas do mundo.

de maior capacitação dos ouvidores envolvidos para que sejam mais eficientes no sentido de se dirimir os conflitos ainda em sua fase inicial.

Conforme já explicitado, uma unidade de ouvidoria representa um canal de comunicação consolidado como instrumento de democracia e que deve agir de forma imparcial e independente. Destaca-se como um setor que analisa a materialidade de um fato para tratar acerca de um caso na esfera da mediação e conciliação e/ou, havendo necessidade, fazer tramitar a uma instância de investigação e punição determinada fragilidade institucional. Portanto, a partir das narrativas de manifestantes, uma ouvidoria possui como função precípua o papel de análise e reflexão dos relatos que lhe são apresentados.

Nessa direção, Benjamin (1994) destaca o quão complexa é a arte de narrar e o quão privados estamos diante dessa faculdade. O autor aborda que “são cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente” (1994, p. 213), o que acaba gerando um enorme problema dentro de uma ouvidoria universitária, no que compete à interpretação por parte dessa equipe diante do que está sendo exposto como mais um gargalo institucional que precisa ser revisto ou como um problema particular da pessoa que está denunciando. Nesse momento, paramos para pensar: está o profissional burlando normas institucionais ou está ele necessitando de um auxílio frente às pressões recebidas diante de uma competitividade educacional? Atrás dessa demanda temos, “tão somente”, uma reclamação ou denúncia do que seja institucional ou tem-se observado também fatores emocionais, afetivos desses profissionais (técnicos ou professores) ou discentes?

Na obra “Notas sobre a experiência e o saber de experiência”, Larrosa (2015) aborda que o homem é composto por palavra. E mais do que isso, o homem é experiência e sentido. Santos (2018, p. 275) concilia afirmando que o conhecimento do ser humano não é possível sem esse ato de experimentar, tanto que “a experiência é inconcebível sem os sentidos e os sentimentos que acordam em nós. É através da experiência que nos abrimos ao mundo, uma abertura que é concedida apenas pelos sentidos”. Tratar de diferentes narrativas dentro de uma ouvidoria é, conforme termo utilizado por Larrosa, usar de “mecanismos de subjetivação”, até porque quando se recebe uma narrativa é a partir dela que todo um caso é tratado academicamente e/ou administrativamente. É necessário, dentro de um espaço de ouvidoria, uma escuta extremamente sensível diante de algum percalço pelo manifestante apresentado. São as palavras que dão sentido às coisas.

Quando fazemos coisas com as palavras, do que se trata é de como damos sentido ao que somos e ao que nos acontece, de como correlacionamos as

palavras e as coisas, de como nomeamos o que vemos ou o que sentimos e de como vemos ou sentimos o que nomeamos. (LARROSA, 2015, p. 21).

Resulta muito sutil o trabalho de escutatória de uma ouvidoria, principalmente quando um relato é apresentado a esse setor de forma silenciosa (cujo sujeito prefere ficar em silêncio, calado) ou silenciada (muitas vezes se apresenta em silêncio por estar o sujeito impedido de falar, muitas vezes por medo de perseguição ou represálias), seja ele sendo um informe escrito ou falado. Certificar a veracidade dos fatos apresentados, acionar um setor relacionado àquele assunto, direcionar corretamente uma demanda ao gestor, cobrar por uma resposta institucional e propor, quando necessário, políticas de mudanças dentro da Universidade corroboram com as políticas educacionais existentes, pois, neste momento, estamos tratando não só do processo educacional de qualidade já delineado, mas, igualmente, de participação e controle social, em que o manifestante tem a oportunidade de cooperar para a avaliação e o monitoramento de ensino.

A qualidade no atendimento e na escutatória revela-se na responsabilidade com a qual o ouvidor desenvolve suas atribuições e mediante a capacidade que esse profissional possui de entender a leitura de mundo do cidadão, o outro, com a perspectiva de que a construção desse processo é de responsabilidade de todos. A ouvidoria é também marcada como a “pedagogia da administração” que se constitui enquanto uma política pública endereçada à constituição da cidadania, ao existenciar-se. Portanto, emerge a importância da alteridade: o olhar o outro, com a visão dele. E, mediante esse olhar, a constatação da Ouvidoria da UnB é a de que os relatos que envolvem a temática saúde mental aumentam de forma constante. Diante disso, os seguintes questionamentos são levantados neste primeiro momento: i) O que é saúde mental? ii) Quais os conceitos e as definições que delineiam a área? iii) Há distinção entre adoecimento e sofrimento? iv) O que é patologização? v) Qual é a relação dessas questões com o contexto da atual comunidade universitária da UnB? Além de outros pontos importantes a serem apresentados.

3.2 O que é saúde mental?

Para a Organização Mundial de Saúde, não há uma definição única e/ou oficial do que seja saúde mental, pois esta não consiste em definir e limitar os transtornos mentais existentes, mas apresentar níveis de qualidade de vida emocional e cognitiva do ser humano a partir de suas próprias vivências. Conforme prescrito na Constituição da OMS (1946), “a saúde é um

estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não consiste apenas na ausência de doença ou de enfermidade”. Por isso, não se pode confundir “saúde mental” com “doença mental” ou “transtorno mental”. Assim sendo, podemos delinear que a saúde mental se baseia na capacidade que o indivíduo tem de equilibrar psicologicamente a sua vida (fatores internos) com o mundo ao qual ele pertence (fatores externos), lidando com as suas próprias emoções em relação ao outro e às circunstâncias, sem perder o valor, o tempo e o espaço real das coisas.

Ter saúde mental abrange saber lidar de maneira consciente com as exigências e os compromissos da vida, ponderando as emoções (satisfação, tristeza, frustração, culpa, medo, ódio, raiva, coragem) a fim de identificar seus próprios limites e saber, ainda, reconhecer quando houver a necessidade de uma ajuda externa, não obrigatoriamente de um profissional da saúde ou da psicologia, mas, por exemplo, de atividades que proporcionam prazer ou mesmo a partir do convívio social, os quais, podemos listar como exemplo a escola, a faculdade, o trabalho (voluntário ou não), a família, a igreja, as amigadas.

No entanto, o sujeito contemporâneo, conforme estudo alicerçado nas leituras de autores como Bauman (2001), Han (2017 e 2018), Morin (2003 e 2011), Dias Sobrinho (2015, 2018a e 2018b), Costa (2014 e 2017) busca ininterruptamente por prazer e poder em um processo cada vez mais veloz de consumo e de competição. Essas satisfações muitas vezes não reais estão projetadas no conceito de felicidade que esse sujeito da vida moderna projeta para si; esse indivíduo não consegue acompanhar todas as novidades e transformações que há no mundo, tornando-se refém dessa sociedade de consumo e de obrigações.

Nessa visão, Morin (2011) destaca que esse sujeito multitarefa moderno – aquele que se manifesta por meio de três grandes mitos: o do domínio universal, o do progresso e o da felicidade –, está em crise, assim como o mito criado de felicidade. A modernidade, segundo o autor, não leva em consideração fatores essenciais para uma vida tranquila, pois

começa-se a compreender hoje que, se os produtos positivos da felicidade permanecem, os subprodutos negativos aparecem igualmente: fadiga, abuso de psicotrópicos, drogas... Por meio da destruição das solidariedades tradicionais, o individualismo também gera solidão, tristeza. (...) É preciso falar também da crise da alma, do espírito; ela gera um apelo ao Oriente interior e vai procurar no Oriente exterior seus remédios. (...) Doravante incapazes de resolver sozinhos os problemas, haja vista a interdependência planetária, os Estados-nação se encontram igualmente em crise. (p. 27).

Dessa forma, Morin (2011) levanta a seguinte inquietação: que futuro estamos construindo? A racionalização, conforme levantado pelo autor, não deve ser construída na mesma base da racionalidade, apesar de ambas beberem “nas mesmas fontes” (p. 56), pois esta,

a racionalidade, opera em “um vaivém incessante entre a lógica e o empírico; ela é fruto de um debate argumentativo de ideias, e não a propriedade de um sistema de ideias” (p. 55). É preciso levar em conta certos valores, isso porque a racionalização está ligada à simplificação de algo, em que se elimina o desnecessário, tornando o sistema dogmático, sem mudanças e sem críticas. A razão, nesse caso, se torna irracional, tornando-se graves as suas consequências.

Como então atuar nesses meios de competição (faculdade, trabalho, meio social/familiar) sem permitir envolver-se pelas emoções, considerando que somos seres humanos que temos ambições, que almejamos felicidade e procuramos nos distanciar das tristezas e sofrimentos? A resposta, neste primeiro momento, seria “ter consciência”.

Partindo por esse princípio, Costa (2017) cita Husserl para enfatizar que a “consciência é a realidade absoluta, é o fundamento de toda a realidade, pois é a consciência que dá significado ao mundo” (p. 67). Assim, não importa a existência de mundo para nós, mas o conhecimento de mundo a partir da nossa consciência. O conceito de “consciência” está ligado ao entendimento e sentimento que o ser humano tem de si a partir de suas próprias vivências e experimentos, ao ponto de perceber – e sem invalidar – suas emoções à medida que surgem. O sujeito se torna, dessa forma, resultado de um diálogo constante entre a sua individualidade e a objetividade existente no mundo, em harmonia com o defendido por Câmara, Fonseca e Souza (2014, p. 292).

Desfrutar de uma boa saúde mental não é estar isento de qualquer sofrimento, até porque ele “é inerente ao ser humano, à vida humana” (COSTA, 2014, p. 24). O sofrimento, por se manifestar de diferentes formas (tristeza, abandono, mágoa, doença mental, dor, conflitos, etc.), requer desse indivíduo superação, conforme destacado pelo autor:

o sofrimento é complexo, multifacetado, abrangente, complexo, global e possui múltiplas dimensões: psíquicas, emocionais, mentais, físicas, relacionais, sociais, espirituais, existenciais... O sofrimento, portanto, é um dos fenômenos humanos polissêmicos por natureza, é uma experiência única, própria, intransferível, difícil, ela mobiliza profundamente, requer superação, aponta para crescimentos, riscos ou oportunidades. (p. 24).

O referido autor ainda complementa pontuando que “nosso primeiro sofrimento é nos mantermos, na medida do possível, vivos” (p. 24). Portanto, necessário haver equilíbrio emocional extraído da junção entre postura (posicionamento) interna e as ações externas (o experienciar). Assim, gozar de saúde mental é ter a capacidade de administrar a vida e suas nuances – os sentimentos e as emoções –, nos mais diversos âmbitos, mediante uma noção clara de espaço e tempo, agregada de uma visão humana e suas subjetividades, de forma equânime, nas mais amplas situações e contextos sociais; implica na capacidade que o ser humano tem de

estabelecer excelente relacionamento consigo mesmo, ao lidar com os vários contextos e com as suas emoções, negativas ou positivas, considerando-se o outro também como parte importante, mediante o olhar da alteridade. Porém, e sobretudo, com a proposição de autovalorização pessoal, de autonomia, de percepção e sensibilidade frente à realidade, de domínio de habilidades e competências pessoais, com a noção das barreiras, proveniente da capacidade de se autorreconhecer limitado, frágil, frente às mudanças e aos conflitos do cotidiano.

3.2.1 Desafios para uma boa saúde mental

De acordo com os dados revelados pela Organização Mundial da Saúde, datados de outubro de 2018³⁸,

metade de todos os transtornos mentais começa aos 14 anos, mas a maioria dos casos não é detectada e tratada. Em termos de carga de doenças entre adolescentes, a depressão é a terceira principal causa. O suicídio é a segunda principal causa de morte entre jovens com idade entre 15 e 29 anos. O uso nocivo do álcool e de drogas ilícitas entre adolescentes é uma questão importante em muitos países e pode levar a comportamentos de risco, como sexo não seguro ou direção perigosa. Transtornos alimentares também são motivo de preocupação. (OMS, 2018, n.p.).

Isso representa que, aproximadamente, 450 milhões de pessoas em todo o mundo possuem algum tipo de transtorno mental ou neurobiológico ou são acometidas de problemas psicossociais provenientes de consumo de álcool ou outras drogas.

Nessa conjuntura, apreende-se que a atual sociedade é delineada como uma sociedade de hiperconsumo, em busca de felicidade, mas também de negação de sofrimento, de conflitos e de angústias, na qual o homem, o sujeito, é tido como uma máquina, um robô que precisa sempre produzir. Portanto, esse sujeito perde sua identidade, sua subjetividade, tornando-se um objeto que pode ser modificado, estudado, a partir de suas funcionalidades, com vistas ao alcance de seu amplo desempenho e total bem-estar.

Assim, dimensões e circunstâncias que eram consideradas normais, peculiares da condição humana, a exemplo o luto, a tristeza, a ansiedade, a raiva, paixões, emoções em geral passam a ser visualizadas como patologias, passíveis de controle e de modificação, de diagnóstico, de tratamento e de eventual prevenção. Ocorre uma constante intervenção do campo da saúde em aspectos que são considerados inerentes à condição humana, os homens são

³⁸ Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=5777:dia-mundial-da-saude-mental-2018&Itemid=839. Acesso em: 22 ago. 2019.

reduzidos a seres humanos cada vez menos “humanos”: perdem a subjetividade, tornam-se padronizados e “normais”. E, nesse processo, alguns aspectos comuns atinentes ao cotidiano são transformados em doenças: a timidez é classificada como fobia social; o regurgitar do bebê é definido como refluxo esofágico patológico; a pessoa que não ganhou na loteria passa a ter o traumatismo do bilhete que perde (Ceccarelli, 2010), o sofrimento perde sua dimensão existencial e se transforma em dor, e o ser humano desaprende o que é viver.

Outrossim, os comportamentos passam a ser monitorados com vistas à “normalização”, à criação de um estereótipo exclusivo que, infelizmente, está desacoplado do olhar dialético, visão que abarca os contextos econômicos, sociais, culturais, políticos, psicológicos entre outros, os quais norteiam o convívio humano. Da mesma forma, a vida passa a ser patologizada³⁹. Grosso modo, a condição de homem passa a sofrer intervenção do ponto de vista da saúde. O sujeito deixa de efetuar uma reflexão acerca da sua vida, dos seus caminhos e descaminhos e passa a ser medicalizado, mediante processo de mercantização do sofrimento psíquico, objetivando-se sua “normalização”, uma forma discursiva geradora de regras sociais e padrões de conduta – que classifica, etiqueta e pune (Ceccarelli, 2010).

Nessa ocorrência, emergem os transtornos nos mais diversos âmbitos e, entre esses, os transtornos mentais destacam-se como a epidemia da atual conjuntura, sobressaem-se como o surto de nosso tempo. Nunca se ouviu falar tanto de depressão como atualmente! Dados da OMS dão conta que mais de 300 milhões de pessoas em todo o mundo⁴⁰ são afetadas por essa patologia. Ceccarelli (2010, p. 130) destaca conjuntamente que o número de pessoas em países do ocidente e acometidas pela depressão foi multiplicada por sete na última década, referindo-se a essa desordem neuronal como uma epidemia. Esse vetor ocasiona, no mínimo, duas reflexões:

- a) a comunidade mundial parece adoecer em larga escala;
- b) a vida passa a ser cada vez mais patologizada, medicalizada e diagnosticada. Essa afirmativa fundamenta-se na premissa de que, inicialmente, as primeiras edições do *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM) – manual padrão de diagnóstico produzido pela Associação Americana de Psiquiatria (*American Psychiatric Association/APA*) –, sistema de classificação de transtornos mentais amplamente usado na área de Saúde Mental no Brasil, registra progressiva expansão no número de diagnósticos: a primeira versão de 1952 continha

³⁹ Para o autor, o termo “psico-pato-logia traduz um discurso, um saber (logos) sobre as paixões, a passividade (pathos) da mente, da alma (psiquê). Trata-se, pois, de um discurso representativo a respeito do sofrimento psíquico; sobre o padecer psíquico”. (CECCARELLI, 2010, p. 126).

⁴⁰ Dados obtidos na página da Organização Pan-Americana da Saúde/Organização Mundial da Saúde (OPAS/OMS). Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=5652:folha-informativa-transtornos-mentais&Itemid=839. Acesso em: 26 ago. 2019.

106 (cento e seis) diagnósticos e a lançada em 2013, 300 (trezentas) categorias diagnósticas. Essa ampliação traz, em seu bojo, questões engendradas no campo de uma indústria da psicofarmacologia, das questões éticas e outras, conforme comprova o excerto a seguir.

O lançamento do manual da Associação Americana da Psiquiatria conseguiu inicialmente corresponder às demandas de pesquisas estatísticas e promover um consenso terminológico entre clínicos. Contava com 106 diagnósticos dispostos em 130 páginas que se originaram de seis classificações iniciais: mania, melancolia, monomania, paralisia, demência e alcoolismo. [...] o lançamento do DSM-V, agora com 300 categorias diagnósticas dispostas em 947 páginas foi precedido de muitas controvérsias e polêmicas no próprio meio científico americano, incluindo psiquiatras ligados à APA. (Soalheiro; Mota, 2014).

Seguindo nessa linha de pensamento, de ampliação de doenças mentais, Han (2017) equitativamente alerta para a violência neuronal, em que exemplifica as diferentes enfermidades durante o tempo e frisa para os enfrentados existentes já no começo do século XXI: o neuronal, e não o bacteriológico nem o viral.

Doenças neuronais como a depressão, transtorno de déficit de atenção com síndrome de hiperatividade (TDAH), Transtorno de personalidade limítrofe (TPL) ou a Síndrome de Burnout (SB) determinam a paisagem patológica do começo do século XXI. Não são infecções, mas enfartos, provocados não pela negatividade de algo imunologicamente diverso, mas pelo excesso de positividade. Assim, eles escapam a qualquer técnica imunológica, que tem a função de afastar a negatividade daquilo que é estranho. (2017, p. 8).

O autor em questão ainda afirma que “a alteridade é a categoria fundamental da imunologia. Toda e qualquer reação imunológica é uma reação à alteridade” (2017, p. 10). Na prática, o homem multifacetado parece não saber lidar com relacionamentos, com os problemas em geral da modernidade. A vida passa a ser robotizada, patologizada, transformada em doença ou anomalia.

Conforme Ceccarelli (2010), o DSM-IV (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* ou Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais ou Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais) introduziu nesta edição 77 (setenta e sete) novas doenças mentais. Ao dialogar com esse autor, Han (2017) postula que na atual sociedade, marcada pelo cansaço, pela falta de capacidade de executar uma escuta, uma atenção mais profunda, pontuada pela reação imediata, sem controle de instintos, como uma resposta do homem, de seu corpo, a uma doença, uma decadência, um sintoma de esgotamento, esgotamento esse que acaba por espalhar-se nas mais diversas formas de adoecimento, indicada por mudanças de humor, tristeza, apatia, sofrimento emocional, irritação, exclusão social, que, entre outras, mostra-se, por exemplo, nos seguintes transtornos: a síndrome do pensamento acelerado, a

ansiedade, a depressão, o estresse, a síndrome de *burnout*, os distúrbios do sono e todas aquelas que podem ser provenientes do ambiente e dos processos de trabalho, no caso em voga, no espaço universitário da Universidade de Brasília.

3.3 UnB e a sua comunidade interna: os registros na OUV acerca dos sofrimentos e transtornos mentais

A atuação de uma ouvidoria muitas vezes funciona como porta de entrada para os casos mais sensíveis, ligados ao processo de possível adoecimento. Dessa forma, faz-se necessário uma escuta mais atenta a fim de que o encaminhamento desse caso seja realizado de forma mais rápida e satisfatória, objetivando a proteção do cidadão que a procura. Explicação que vai ao encontro com o pensamento apresentado pelo Gestor II, registrado durante entrevista realizada:

A partir de uma demanda que vem da ouvidoria e ela tem uma especificidade por exemplo de um atendimento ou de um encaminhamento que a gente possa construir as redes internas e externas para que a partir dessa denúncia, ouvindo melhor do que se trata, poder encaminhar. Muitas vezes se denuncia coisas que não são só da universidade, mas implicam a universidade e não é a universidade que irá resolver, vai demandar outros, por exemplo, em questões de saúde. A pessoa está em crise psíquica ou em crise com sofrimento muito grande vai precisar de um CAPS. E não é a universidade que tem CAPS, que tem que fazer um CAPS. Mas ouvir, qualificar e criar pontes para encaminhar, acho que é fundamental. E a Ouvidoria também tem esse potencial de nos indicar essas coisas.

Nessa sequência, a Organização Mundial da Saúde alerta para o fato de que os *transtornos mentais* (termo utilizado em psicologia e psiquiatria), com impactos significantes sobre a saúde, estão crescendo em ritmo bastante acelerando nessas últimas décadas. Esses transtornos, os quais consistem em alterações de emoções, pensamento e/ou comportamento, que, quando causam interferência na rotina diária de uma pessoa e cujo resultado tem por consequência sofrimento ou incapacitação, são considerados doença mental (ou transtorno de saúde mental) e podem ter duração temporária ou prolongada. Essas disfunções podem afetar qualquer pessoa e em qualquer idade, porém, os primeiros casos desses transtornos, em geral, ocorrem na adolescência (12 a 18 anos, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente/Lei n. 8.069/1990), tendo em vista ser nesse período em que mais acontecem mudanças físicas, emocionais e sociais no ser humano. Nessa direção, essa visão harmoniza com a seguinte explanação apresentada pelo Gestor I:

O tema da saúde mental tem ganhado cada vez mais destaque em nossa sociedade. Lamentavelmente, vivemos uma epidemia de depressão e suicídios em todo o mundo, que afeta principalmente os mais jovens. Como esse é um dos nossos públicos prioritários na Universidade, o assunto ganha destaque e é alvo de muitas de nossas preocupações e ações. A Ouvidoria da UnB tem funcionado como mais um canal de acolhimento a essas demandas, nos ajudando a mapear a necessidade de intervenções. Faz parte da rede de cuidado à saúde mental da UnB.

No tocante à classificação e codificação dos transtornos mentais, a OMS as descreve em seus aspectos variados por meio do CID (Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento)⁴¹, cuja base – cerca de 55 mil códigos únicos para lesões, doenças e causa de morte – tem por objetivo identificar tendências e estatísticas de saúde no mundo.

Entretanto, considerando que o objeto de estudo dessa dissertação é o de compreender o cenário universitário da UnB, tendo como base as narrativas recepcionadas pela Ouvidoria acerca da temática saúde mental da comunidade interna dessa Instituição, a abordagem dessa classificação (incluindo fatores de adoecimento) estará limitada aos casos mais demandados nesse setor, que, após acesso e análise ao banco de dados, estarão assim projetadas: a) ansiedade, b) depressão, c) estresse e d) Síndrome de *Burnout*.

a) *Ansiedade*: representa um estado psíquico do ser humano de intenso medo e preocupação, causando a ele desconforto e/ou tensão antecipada de perigo por algo até então desconhecido. A ansiedade, mesmo estando fortemente ligada a esses fatores – medo, preocupação, desconforto e tensão – não necessariamente é considerada uma patologia. Para Castillo, Recondo, Asbahr e Manfro (2000), considera-se *ansiedade normal* aquela de curta duração, autolimitada e associada a estímulos do momento. As fobias, o transtorno obsessivo-compulsivo (TOC) e os ataques de pânico estão acoplados à ansiedade e reconhecidas como patológicas, conforme contido na CID-10, publicada pela OMS. Acrescentado a essa definição, os autores citados ainda destacam que

a ansiedade e o medo passam a ser reconhecidos como patológicos quando são exagerados, desproporcionais em relação ao estímulo, ou qualitativamente diversos do que se observa como norma naquela faixa etária e interferem com a qualidade de vida, o conforto emocional ou o desempenho diário do indivíduo. Tais reações exageradas ao estímulo ansiogênico se desenvolvem, mais comumente, em indivíduos com uma predisposição neurobiológica herdada. (p. 20).

⁴¹ Atualmente, a CID encontra-se em sua 10ª edição. A CID-11, segundo informações obtidas na página da OMS, foi apresentada recentemente para adoção dos Estados Membros e entrará em vigor em 1º de janeiro de 2022.

A vida moderna em que vivemos, caracterizada pela competitividade e consumismo que resultam em estresse e inversão de valores tradicionais, pode levar a graus severos de ansiedade. Esse aceleração na rotina do ser humano é fruto de hábitos dessa sociedade moderna, em que toda resposta e comportamento necessitam ser céleres e precisos, gerando, desse modo, manifestações somáticas e fisiológicas no sujeito, como taquicardia, tremores, sudorese, tontura, tensão muscular e vaso-dilatação ou constrição (DALGALARRONDO, 2008).

Bauman (2001) pondera que essa busca veloz e incessante por satisfações pode ser considerada preocupante, ou mesmo estar enquadrada como patológica. O ser humano dificilmente se sacia com suas conquistas e está sempre em busca de novos objetivos, tornando-se seu próprio refém, o que Han (2018, p. 119) chama de “zumbi do desempenho”, reafirmado na visão do próprio Bauman (2001, p. 15). Com isso, a busca por novos objetivos não pode adoecer o sujeito, pois

ao contrário do cuidado com a saúde, a busca da aptidão não tem, portanto, um fim natural. (...) a satisfação de alcançar um objetivo é apenas momentânea. Na longa busca pela aptidão não há tempo para descanso e toda celebração de sucessos momentâneos não passa de um intervalo antes de outra rodada de trabalho duro. (...) A busca da aptidão é um estado de autoexame minucioso, autorrecriminação e autodepreciação permanentes, e assim também de ansiedade contínua. (BAUMAN, 2001, p. 101).

No último relatório global lançado pela Organização Mundial da Saúde⁴², em fevereiro de 2017, foi registrado que o Brasil é o país com maior número de pessoas do mundo que sofre com o transtorno de ansiedade: 9,3% (18.657.843) da população brasileira padece dessa patologia, índice bem acima da média global, a qual corresponde a 3,4%.

b) *Depressão*: é a mais frequente patologia em todo o mundo, atinge qualquer indivíduo, em qualquer fase da vida. Dados da OMS (2018) prevê que 322 milhões de pessoas sofrem desse transtorno, sendo as mulheres as mais afetadas. E será, até 2020, a doença mais incapacitante do planeta, conforme prevê essa Organização.

O sujeito que sofre desse transtorno mental não está representado por aquele que esteja no limite de todas as coisas, mas, sim, naquele que está esgotado de ser ele mesmo sempre. Han (2018, p. 27) evidencia que a “depressão é a expressão patológica do fracasso do homem pós-moderno em ser ele mesmo”, situado não mais na *era* da disciplina, mas na da pressão por desempenho. Em tudo há competição: nos espaços acadêmicos, profissionais, sociais,

⁴² Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=5354:aumentar-o-numero-de-pessoas-com-depressao-no-mundo&Itemid=839. Acesso em: 28 ago. 2019.

religiosos, familiares, conjugais e, agora, na internet e nas redes sociais, lugar onde a vida fica exposta e muitas vezes postada em uma falsa realidade. Essa sociedade do desempenho, de uma sociedade ativa, gera um cansaço e esgotamento excessivos, podendo levar a um *infarto de alma* (p. 71). Vive-se preso, não há liberdade, conforme defendido por Han (2018):

Vivemos numa fase histórica muito específica, na qual a liberdade evoca uma coação a si mesmo. A liberdade das habilidades gera até mais coações do que o dever disciplinar, que profere ordens e proibições. O dever possui um limite. Mas a habilidade não possui limite algum. Está aberta para elevar-se e crescer. Assim, a coação que provém da habilidade é ilimitada. (...) Ser livre significa ser livre de coações. (...) As enfermidades psíquicas como a depressão ou o Burnout são a expressão de uma profunda crise de liberdade. (...) A vida hoje se transformou num sobreviver. (HAN, 2018, p. 117).

Destarte, essa instabilidade faz referência à quebra daquele “manual de metas” sob qual o ser humano seguia na vida: estudar, trabalhar, comprar/alugar uma casa, casar-se, ter filhos e se ligar a uma religião. Atualmente, não há tanto essa solidez para as etapas da vida. O indivíduo se torna livre para se reinventar e buscar por novos ideais. Bauman ainda faz referência a essa *segurança e liberdade*: quanto mais o sujeito busca por segurança, menos liberdade tem; e quanto mais liberto deseja ser, mais insegurança obtém. Não há contemplação de felicidade quando há diminuição de segurança ou liberdade. Não há solução perfeita de equilíbrio entre esses dois, e o ser humano se perde procurando essa “fórmula”, deixando de se conhecer e de se ajudar. Não sabe identificar, por exemplo, se é feliz ou infeliz ou o que pode torná-lo feliz ou não. Nesse caminho,

O número dos que se sentem “infelizes” é maior do que o dos que conseguem indicar e identificar as causas de sua infelicidade. O sentimento de “estar infeliz” é muitas vezes difuso e solto; seus contornos são apagados, suas raízes, espalhadas; precisa tornar-se “tangível” – moldado e nomeado, a fim de tornar o igualmente vago desejo de felicidade uma tarefa específica. (BAUMAN, 2001, p. 86).

A partir desse olhar, Costa (2014) similarmente destaca que todo ser humano busca por felicidades, o que é natural, afastando-se de tudo o que lhe causa sofrimentos. Porém, é sabido que nessa *busca por felicidade* – e até na felicidade encontrada – podem estar as *sementes de sofrimentos*. Uma experiência de felicidade, segundo o autor, corre o risco de se tornar uma experiência de sofrimento⁴³.

⁴³ Necessário destacar neste momento quando o autor cita que “o sofrimento não tem uma manifestação única para todos os indivíduos de uma mesma família, cultura ou período histórico. O que é sofrimento para um, não é necessariamente para outro, mesmo quando submetidos às mesmas condições ambientais adversas. Ou ainda, aquilo que é sofrimento para alguém, pode ser prazer para outro e vice-versa” (COSTA 2014, p. 50).

Podemos pensar que sofremos porque não temos algo; sofremos porque conseguimos algo e temos medo de perder; sofremos porque temos algo que parecia bom, mas agora não é tão bom assim; e sofremos porque temos algo do qual queremos nos livrar e não conseguimos. (p. 40).

Dessa forma, na experiência de felicidade há a causa de experiência de sofrimento, vista como impulso para a evolução do indivíduo. Necessário, assim, estar alerta para esse sofrimento físico e/ou mental que causa dor, pois esta pode ser considerada um aviso para que o sujeito se preserve dos excessos. Nessa situação, a dor é observada como algo positivo e vantajoso, considerando que sem sofrimento não há vitória, não há sucesso (COSTA, 2014, p. 33). Costa complementa, citando ainda Foucault, quando da transformação do sofrimento em adoecimento.

Os sintomas deixaram de ser representados como tentativa de solução de um conflito, de uma reconciliação do ser, como a psicanálise freudiana buscou demonstrar. Perdida a sua condição de “um bem” do sujeito, o sintoma passou a figurar-se apenas enquanto sinal de uma patologia. O sujeito, enquanto categoria existencial, foi banido da cosmologia médica, dando lugar ao paciente, entendido como um conjunto de órgãos e tecidos, e apassivado. Para resumir, essa lógica lançou as bases para a construção da identidade do doente ou mesmo da construção social da doença.

Assim, um dos destinos da manifestação do sofrimento (agora entendido como doença), foi o hospital, que surgiu como um espaço de consolidação da identidade de doente, de assistência, segregação e exclusão. (p. 53 e 54).

O índice de transtornos ligados à depressão está crescendo cada vez mais, afetando diversas pessoas, independentemente de classe social, etnia, gênero ou idade. Além da dificuldade de o ser humano se reconhecer em sofrimento e se cuidar – tendo em vista a doença se apresentar por seu sintoma, revelando o “verdadeiro mistério”, caráter oculto da saúde (COSTA, 2014, p. 126) –, há ainda muitas barreiras que impedem que as pessoas recebam o apoio necessário: falta de profissionais qualificados (diferença no acolhimento e tratamento), estigma social associado aos transtornos e as falhas no diagnóstico.

c) *Estresse*: epidemia global que atinge mais de 90% da população do mundo e que pode se tornar fatal. Almejei assim introduzir esse tópico para destacar essa patologia considerando ser como a Organização Mundial de Saúde a define e alerta. Inúmeros fatores estão ligados a esse adoecimento/doença, o qual é capaz de se tornar responsável pelo desequilíbrio no organismo do ser humano: o barulho do despertador para acordar, irritações no trânsito, o percurso até a faculdade/trabalho, a sobrecarga de estudo/trabalho, falta de descanso, ambiente acadêmico, profissional ou familiar desfavorável entre outros tantos. Ninguém está livre de estresses no

trabalho, na faculdade, no ambiente familiar ou até mesmo no ambiente religioso. É exigido ao ser humano, o qual vivencia constantes momentos de adaptações durante a vida, capacidade também de adaptação da mente e do corpo em novos cenários e contextos. Os efeitos dessa doença na mente do indivíduo, em cenários acadêmico e profissional, por exemplo, são os mais diversos possíveis, entre eles a falta de atenção e concentração, lapsos ou mesmo deterioração da memória, dificuldade ou demora nas respostas e/ou aumento de erros em processos avaliatórios.

A OMS publicou, em maio de 2016, um estudo realizado acerca dos afastamentos devido a acidentes e doenças ocupacionais ligados a causas de estresses. 14% dos benefícios anuais relativos à saúde referem-se a esse transtorno mental. Essa porcentagem ainda não é real, podendo ser muito maior, considerando que o impacto do estresse é diferente de indivíduo para indivíduo e que as consequências variam de transtornos mentais acoplado ao estresse e a outras doenças, a exemplo das doenças cardiovasculares ou até as comportamentais, como distúrbios do sono, abuso de álcool, cigarro e outras drogas. Tais fatores prejudicam a motivação, a satisfação, o comprometimento, a produtividade e o desempenho do sujeito, fazendo aumentar os registros que têm como causa essa doença.

Sendo o estresse a percepção do organismo humano em lidar com determinadas situações, ele, em princípio, não é considerado doença, mas uma resposta do corpo a determinado estímulo, podendo ainda variar em intensidade de pessoa para pessoa (MONDARDO; PEDON, 2005, p. 162). Dessa maneira, a partir de situações bastante específicas e que causam alterações indesejáveis, o estresse é colocado em *fases* de diferentes intensidades e duração. Em cada fase, conforme destacado pelos autores em tela, o indivíduo elimina o estímulo do estresse e/ou aprende a lidar com ele, o que resulta a situação básica de equilíbrio interno, fazendo com que esse mesmo indivíduo continue com a vida dentro da normalidade. Porém, se o estímulo de estresse persistir, este evolui para as fases seguintes de intensidade e permanência, podendo, inclusive, tornar-se uma patologia.

Quando o organismo é exposto a algum esforço desencadeado por um estímulo percebido como ameaçador à homeostase, seja ele físico, químico, biológico ou mesmo psicossocial, o indivíduo entra na 1ª Fase descrita como *Reação de Alarme*, em que o organismo, em estado de alerta, busca proteger-se do perigo percebido, dando prioridade aos órgãos de defesa, ataque ou fuga. Na 2ª Fase, denominada *Fase de Resistência*, persiste o desgaste necessário à manutenção do estado de alerta. (...) Toda essa mobilização de energia acarreta consequências: redução da resistência do organismo em relação a infecções, sensação de desgaste que provoca cansaço e lapsos de memória, supressão de várias funções corporais relacionadas com o comportamento sexual e reprodutor e com o crescimento, por exemplo. Com a persistência dos estímulos estressores, o indivíduo entra na 3ª Fase, a *Fase de Exaustão*, quando há uma queda na imunidade e o surgimento da maioria das doenças, fisiológicas, comportamentais, psicológicas e de

aprendizagem. Nessa fase, portanto, o indivíduo apresenta sinais significativos de estresse, que pode ser percebido e avaliado através de seus sintomas. *Grifos meus* (MONDARDO; PEDON, 2005, p. 163).

Nessa perspectiva, haja vista que exigências são constantes e têm surgido com mais rigidez – com eventuais novos normativos, em especial em ambientes acadêmicos e administrativos, focos deste estudo –, o sujeito, podendo rever e adotar nova postura ao modo de como conduzir esses processos de mudanças de causas de estresses, principalmente em fases iniciais, poderá evitar um possível encadeamento do sofrimento para a doença.

d) Síndrome de *Burnout*: a Organização Mundial da Saúde define esse fenômeno, o qual está ligado ao acúmulo excessivo de estresse em trabalhadores, a uma síndrome (sintomas e sinais clínicos) e não a uma doença (distúrbios das funções de um órgão, de todo o organismo ou da psique). Todavia, podendo resultar em um quadro de depressão profunda. Esse esgotamento profissional, segundo informações do Ministério da Saúde⁴⁴, ocorre principalmente quando o trabalhador planeja algo ou é pautado a uma função muito difícil e que se sinta incapaz de cumprir. Os principais sintomas ligados a esse distúrbio emocional envolvem a exaustão extrema, o estresse, a alteração no apetite, a insônia, o sentimento de incompetência, a fadiga, a pressão alta, o esgotamento físico, as dores musculares, os problemas intestinais e estão relacionados também àqueles ambientes que demandam muita competitividade e responsabilidade contínua, a exemplo os da carreira docente.

Muito paradoxal a causa e a consequência da Síndrome de *Burnout*, como afirma Han (2018), haja vista que ela se manifesta inicialmente em um estado de euforia do profissional. Após esses momentos de entusiasmos, surge o comportamento de autoexploração que tem por consequência o completo esgotamento emocional desse sujeito. Os sintomas se iniciam de forma bastante leve, praticamente imperceptível, e vão piorando ao logo do tempo conforme a intensidade e anseio por esses desempenhos profissionais satisfatórios. Para tanto, Han (2018, p. 117) alerta que “o que causa a depressão do esgotamento não é o imperativo de obedecer apenas a si mesmo, mas a pressão de desempenho. Vista a partir daqui, a Síndrome de *Burnout* não expressa o si-mesmo esgotado, mas antes a alma consumida”.

Diante disso, o autor reforça que esse sujeito pós-moderno, por ser um sujeito de desempenhos, é um sujeito da afirmação, o qual não se impõe limites para contínuas produções.

⁴⁴ BRASIL, Ministério da Saúde. Síndrome de Burnout: o que é, quais as causas, sintomas e como tratar. Disponível em: <http://www.saude.gov.br/saude-de-a-z/saude-mental/sindrome-de-burnout>. Acesso em: 30 ago. 2019.

O indivíduo deixou de “dever fazer” (cumpridor daquelas obrigações rotineiras de estudar, trabalhar, casar e ter filhos) para “poder fazer”, em que tudo pode e precisa ser feito, sem limites, explorando-se rotineiramente e fazendo, conforme destacado por ele, *alienação de si mesmo*. Aqui, o superego desse profissional de execução se positiviza em um *eu-ideal* com liberdades para sempre alcançar seus objetivos. Este sujeito, dessa forma, se desvincula do outro e se submete a si mesmo, novamente se autoexplorando. Diante disso, e “frente ao eu-ideal, o eu real aparece como fracassado, acossado por suas autorreprimendas. O eu trava uma guerra consigo mesmo. Nessa guerra não pode haver nenhum vencedor. O sujeito de desempenho se destrói na vitória” (HAN, 2018, p. 101-102).

Estudo levantado pela Associação Nacional de Medicina do Trabalho (ANAMT), em 2017, mediante dados coletados do 1º Boletim Quadrimestral sobre Benefícios por Incapacidade (Secretaria de Previdência/Ministério da Fazenda/2017), apresentou que no Brasil os transtornos mentais e comportamentais de profissionais são a terceira causa de afastamento no trabalho, representando 9% da concessão de auxílio-doença e de aposentadoria por invalidez. Dessa porcentagem, a principal causa está nos casos depressivos (30,67%), seguido dos de ansiedade (17,9%). A ANAMT adverte ainda que, no período de 2012 a 2016, 79% dos registros estavam relacionados aos casos de estresses graves e transtornos de adaptação, incluindo os episódios de depressão e de ansiedade.

O trabalho pode fortalecer e enfraquecer psicologicamente o ser humano. Ao mesmo tempo em que esse sujeito necessita dessa rotina, pode sofrer consequências ruins de sofrimento. Muitos fatores estão ligados a esse resultado de adoecimento, como (i) os baixos salários (cito, por exemplo, o ocorrido na década de 1990, em que houve redução salarial dos servidores públicos da esfera do ensino público federal); (ii) a falta de reconhecimento por parte da chefia ou da instituição (quando estas não valorizam a saúde e o limite do trabalhador e só se importam com os resultados de produtividade dele); (iii) lugares insalubres ou perigosos para trabalhar; (iv) conflito entre os colegas; (v) falta de recurso para trabalharem. Côrrea e Reis (2011) defendem que o trabalho dá sentido à vida do seres humanos, por isso que continuam trabalhando, sendo essa a razão para a sua sobrevivência, apesar de alguns resultados não serem tão satisfatórios a eles. As autoras afirmam ainda que

o sofrimento humano no trabalho é real, e suas causas são as mais variadas, em função da natureza do trabalho, dos métodos e das técnicas empregados, do processo de gestão, entre outros, que vêm a interferir no clima organizacional e, conseqüentemente, na produtividade. Se um dos maiores fatores de sofrimento podia ser atribuído a questões como a inadequação do espaço físico, que obrigava o indivíduo a atuar em condições

ainda existam, a pressão psicológica gerada pelas mudanças ocorridas no mundo do trabalho impõe novas formas de organização que originam o sofrimento sob outros aspectos. (p. 85).

Muito difícil para o ser humano desvincular o seu papel profissional do pessoal, tendo em vista a dependência do trabalho para esse indivíduo atingir seus objetivos, principalmente no campo financeiro. Porém, muitos outros fatores, além desses mencionados, podem estar ligados a causas de possíveis adoecimentos e que independem da Universidade, como a falta de plano de carreira e o não aumento salarial, causando grande impacto nessas relações sociais.

3.4 O sujeito contemporâneo: o cuidado de si e a falta de alteridade

A vida pós-moderna, por estar carregada de diversas novidades a todo momento, acaba fazendo o sujeito se tornar multitarefado e com muitas sobrecargas. A incessante busca desse indivíduo pelo poder e prazer que a vida proporciona pode transformar toda e qualquer conquista em efêmera, sem valor e/ou viciante. A velocidade dessa transformação se torna violenta ao ser humano. Sendo assim, surge o questionamento: as universidades, as quais são conservadoras, regeneradoras e geradoras, devem-se adaptar a essa sociedade pós-moderna ou essa sociedade deve-se adaptar às universidades? Não se trata apenas, como observado por Morin (2003, p. 82), de modernizar a cultura, mas também de “culturalizar” a modernidade. Para tanto, define que

A compreensão humana nos chega quando sentimos e concebemos os humanos como sujeitos; ela nos torna abertos a seus sofrimentos e suas alegrias. Permite-nos reconhecer no outro os mecanismos egocêntricos de autojustificação, que estão em nós, bem como as retroações positivas (no sentido cibernético do termo) que fazem degenerar em conflitos inexplicáveis as menores querelas. É a partir da compreensão que se pode lutar contra o ódio e a exclusão. Enfrentar a dificuldade da compreensão humana exigiria o recurso não a ensinamentos separados, mas a uma pedagogia conjunta que agrupasse filósofo, psicólogo, sociólogo, historiador, escritor, que seria conjugada a uma iniciação à lucidez. (MORIN, 2003, p. 51).

Por isso, a função das universidades se torna paradoxal, pois ela se adapta tanto à modernidade científica, ao ponto de integrá-la, quanto – e sobremaneira – de ofertar uma cultura, um ensino metaprofissional e metatécnico. Saramago (2013, p. 10), ao escrever a obra *Democracia e universidade*, corrobora com essa visão, de que as universidades impulsionam a sociedade a estágios mais elevados de cidadania.

Volto a dizer que a universidade não tem de salvar-nos, não se trata de salvar ninguém, digamos mesmo que a universidade tem de assumir a sua

responsabilidade na formação do indivíduo, e tem de ir além da pessoa, porque não se trata apenas de formar um bom informático ou um bom médico, ou um bom engenheiro, a universidade, além de bons profissionais, deveria lançar bons cidadãos. Precisamos disso, todos, que se formem turmas de cidadãos e para mais, cidadãos bons, porque ainda que a palavra esteja gasta, há que reivindicá-la. (SARAMAGO, 2013, p. 41).

Na construção dessa cidadania, necessário compreender que instruir é diferente de educar, conforme defende Saramago (2013). As instituições precisam se reinventar. Isso resulta em lugares nessas organizações mais humanizados e em uma cultura de pessoas com olhos voltados mais para si – no que diz respeito à teoria de Foucault (2018), quando cita que “é preciso que te ocupes contigo mesmo, que não te esqueças de ti mesmo, que tenhas cuidados contigo mesmo” (p. 6) – e, a partir desse “se conhecer”, conhecer e reconhecer o outro, em processo de alteridade. Um sujeito multitarefado pode resultar em um sujeito desumanizado, sem alteridade ou empatia em razão das inúmeras funções e papéis sociais que desenvolve, ao ser constantemente cobrado por uma sociedade também multitarefada.

Na obra *A hermenêutica do Sujeito*, Foucault (2018) nos alerta para os limites que devemos ter. Conhecer a si mesmo é saber reconhecer os limites que precisamos também ter (limite financeiro, amoroso, pessoal, profissional, acadêmico, religioso) ao ponto de percebermos com clareza o que realmente requeremos e o que realmente precisamos. É preciso ter cuidado e conhecimento de si:

O princípio do cuidado de si foi formulado, convertido em uma série de fórmulas como “ocupar-se consigo mesmo”, “ter cuidados consigo”, “retirar-se em si mesmo”, “recolher-se em si”, “sentir prazer em si mesmo”, “estar em si como numa fortaleza”, “cuidar-se” ou “prestar culto a si mesmo”, “respeitar-se”, etc. (p. 13).

O ser humano só consegue salvar o outro se salvar a si primeiro, afirma Foucault (2018, p. 163). Diante dessa constatação, podemos entender quando esse filósofo e professor sustenta que a amizade é uma das formas que se dá ao cuidado de si, e que “todo homem que tem realmente cuidado de si deve fazer amigos” (p. 176). O indivíduo busca por reconhecimentos constantes, porém não reconhece o outro. Falta empatia. Falta alteridade. E quanto menos o ser humano olhar para si, menos ele enxergará o outro.

Nessa perspectiva, e diante de uma modernidade acelerada e líquida, ter uma relação de interação, diálogo e valorização diante das diferenças existentes com o outro (ter alteridade) e ter a capacidade para sentir o que esse outro sente se estivesse na mesma situação que a dele (ter empatia), é um grande desafio a ser alcançado. Deve-se entender, como marcado pela

experiência social e de categorias analíticas que abarcam a teoria de aceleração social de Hartmut Rosa, por meio de entrevista fornecida a Tziminadis (2017, p. 365), que as pessoas costumam ter a impressão de que o tempo é algo dado pela natureza, porém esse tempo é socialmente estruturado. Se todos estão com o tempo demasiadamente curto, provavelmente isso não seja um problema pessoal, mas social. Dessa forma, afirma, há dessincronização entre nossos corpos, mentes e transações sociais, pois o mundo está colocado sob uma forte pressão para se dinamizar, e nisso “podem existir tradições culturais, populações tradicionais que não conseguem acelerar senão a preço de sua própria destruição” (p. 372).

Para Aguiar (2006, p. 30), essa velocidade estonteante para tudo que nos cerca e que estamos vivendo modifica, potencializa e desfaz condutas e comportamentos, tornando uma nova e diferente dimensão nas relações dos sujeitos. Para tanto, necessário não se prender a perdas ou ganhos, mas em um novo caminhar de ajustes, em um novo olhar sobre as coisas e as pessoas, ter mais empatia e alteridade nessa sociedade. E por

falar-se em alteridade no mundo contemporâneo, é fazer menção a uma tramatura veloz de redes, que constitui seres multifacetados, personae de várias faces, ubicação vária e concomitante dos seres humanos, que, ao mesmo tempo, intensifica a aproximação e propicia o distanciamento: os seres se interpenetram e se distanciam: cada outro é muitos outros, seja por sua diferença, seja por sua nacionalidade, seja por sua significação internacional, religiosidade, pertença a extrato social, inclusão ou não, concretude ou virtualidade, quantidade ou qualidade, condutas, tendências, modas, produção ou consumo, atividade, passividade ou exclusão. (p. 28).

Ter empatia é se colocar no papel do outro. E ocupar, dentro de uma instituição de ensino, um papel de educador ou de educando é ter essa percepção e esse cuidado. Como ambicionar uma universidade mais humanizada se alguns de seus habitantes não buscam ser mais humanos? Humanizar-se é alcançar novos hábitos em conformidade com a ética e a moral, fazendo-se distanciar de tudo aquilo que causa desamor ou ignorância. Reconhecer e respeitar a limitação física do outro é um exemplo. Um relato (um não, onze!) recepcionado na Ouvidoria da UnB chamou atenção para essa temática:

NARRATIVA DE OUTUBRO DE 2016: X docente xxxx tratou uma aluna portadora de necessidade especial de forma degradante, se recusando a adaptar sua aula para que ela pudesse acompanhar, violando inclusive a Lei Nº 13.146, de 6/7/2015, de inclusão da pessoa com deficiência. A aluna pediu que o professor enunciasse as equações sobre as quais estava falando (todas projetadas no quadro) e recebeu a resposta que ele não faria isso pois “vai ficar uma bagunça”. O docente disse ainda que “não vou dar aula só pra você” e “se você não enxerga fica difícil”. Recomendou à aluna, ainda, que ela lesse as notas de aula em casa já que “se você não enxerga, a aula é inútil pra você”.

Os demais alunos, pediram que o professor numerasse as equações nas notas de aula e desse apenas o número para que a aluna pudesse acompanhar em seu próprio computador, coisa que o docente também se recusou a fazer.

Para Saramago (2013), “vivemos uma situação de crise social, educacional, de valores, que não parece ser entendida como uma catástrofe” (p. 39). E diz mais: “à escola, seja a primária, a secundária ou a universidade, chega o que a sociedade está a produzir, e se vivemos um processo de deseducação sistemático e profundíssimo” (p. 22). A fim que seja (re)construída, há de ser mediante àquela baseada por alteridade justa, como defendido por Aguiar (2012), a partir do exercício da solidariedade, respeito à vida, à diferença e ao reconhecimento do outro, sendo esses os princípios fundamentais para a evolução material e espiritual da humanidade.

Esse desafio de humanizar-se não é só para a Instituição, é também para a Ouvidoria da UnB, como ainda para todos os setores administrativos e acadêmicos que a compõem. Para esse setor de escutatória, em especial, e considerando o número de manifestações acerca da temática saúde mental que tem crescido de forma bastante acelerada, faz-se necessária contínua capacitação de sua equipe, fato que é comprovado a partir do detalhamento do banco de dados dessa Unidade, amplamente explanado na seção vindoura.

CAPÍTULO 4 – RETRATO DA PESQUISA: ABORDAGEM METODOLÓGICA, ANÁLISE, DISCUSSÃO E RESULTADOS

Este capítulo é constituído por três partes, a primeira apresenta como se procedeu a parte metodológica da pesquisa – descreve-se a abordagem da investigação, os objetivos geral e específicos, a questão norteadora, os dispositivos e técnicas da pesquisa e os sujeitos; a segunda, dedica-se à análise do banco de dados da Ouvidoria da UnB a partir das narrativas de seus usuários no período de 2011 a 2018; e, o último, descortina o olhar dos entrevistados, mediante as entrevistas realizadas com os gestores da Universidade de Brasília que estiveram ligados diretamente à temática saúde mental e que recepcionaram casos tramitados pela Ouvidoria nesse período, bem como os resultados provenientes dessas reflexões.

4.1 Análise dos instrumentos da pesquisa

Retomando à alegoria da ‘Caverna de Platão’, apresentada no subcapítulo 2.2.1.1 do Capítulo 2 deste estudo, essa fábula nos mostra, além do já exposto, a arte do processo narrativo, em que o sujeito precisa de se fazer entender a partir de suas próprias histórias, convicções e/ou experiências de vida. Em um espaço de ouvidoria se faz também necessário esse mecanismo de narração e até biográfico. A sutil diferença, no entanto, é que na ouvidoria, por ser um setor meramente administrativo e vinculado a um órgão superior, as narrativas ali recepcionadas em sua maioria estão direcionadas, além desse fim administrativo, também ao social e ao político voltado a melhorias para a instituição em que o sujeito esteja a ela vinculado. Assim, as narrativas das comunidades interna e externa que a Ouvidoria da UnB recepciona estão concentradas à própria Universidade de Brasília, instituição elegida para o recorte do projeto dessa dissertação. Desse modo, esses tipos de relatos, conforme defendido por Delory-Momberger (2018, p. 88), tornam-se públicos e institucionalizados, adquirindo condição de contrapartida e de negociação entre o sujeito e a sua Administração.

As formas biográficas segundo as quais os indivíduos trabalham para a sua socialização e participam da produção dos espaços e das relações sociais assumem um novo significado social. As construções biográficas não aparecem mais somente como um deságio de realização pessoal, elas constituem ao mesmo tempo um desafio social e político. (DELORY-MOMBERGER, 2018, p. 86).

Com esse olhar, e a fim de melhor atingir o ponto central deste trabalho – o qual consiste em como se dão e qual o grau de eficácia das políticas públicas educacionais desenvolvidas na UnB no que compete à prevenção e promoção de saúde mental no âmbito da sua comunidade interna –, o estudo desta pesquisa se fundamentou, além da apreensão histórica e política da educação superior no Brasil, da Universidade de Brasília e das ouvidorias públicas, além da própria Ouvidoria da UnB, na análise do banco de dados dessa Unidade, a partir das narrativas de seus usuários⁴⁵, de 2011 a 2018, e das entrevistas realizadas com os gestores da Universidade de Brasília que estiveram ligados diretamente à temática saúde mental e que recepcionaram casos tramitados pela Ouvidoria durante esse período, almejando-se alcançar os objetivos delineados nesta investigação, conforme ilustrado a seguir.

4.2 Questão norteadora e os objetivos da pesquisa

A fim de identificar as políticas públicas educacionais desenvolvidas na Universidade de Brasília, no que se refere à investigação em tela, este trabalho teve como premissa a seguinte questão norteadora: como se dão e qual o grau de eficácia das políticas públicas educacionais desenvolvidas na UnB no que tange à prevenção e promoção de saúde mental no âmbito da sua comunidade interna (servidores e discentes)?

Para tanto, foi necessário partir da compreensão dos sujeitos envolvidos no processo de implantação e estruturação da Ouvidoria da UnB, tendo como base a análise de conteúdo de suas narrativas. Franco (2012, p. 21) define que o ponto de partida para essa análise consiste na mensagem “verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada”. Essas mensagens expressam, conforme defendido pela autora, significado e sentido, o qual não pode ser considerado um ato isolado. Nesse sentido, buscou-se trabalhar os objetivos específicos abaixo descritos, alicerçada na questão norteadora acima citada e ancorada no objetivo geral, o qual compreende avaliar as políticas públicas educacionais desenvolvidas na UnB no que tange à prevenção e promoção de saúde mental no âmbito da sua comunidade interna (servidores e discentes), a partir das narrativas recepcionadas pela Ouvidoria da UnB no período de 2011 a 2018:

- a) compreender o processo histórico da educação superior no Brasil, contextualizando-o num cenário democrático e de participação social dentro da UnB;

⁴⁵ Investigação aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília (CEP/IH), CAAE n. 10094919.9.0000.5540, no dia 30/6/2019. As informações em relação à assinatura do TCLE ou os direitos do sujeito da pesquisa podem ser obtidas por meio do e-mail do CEP/IH cep_ih@un.br.

- b) caracterizar a importância da UnB no campo da educação superior e sua relação com a Ouvidoria e a saúde mental da sua comunidade interna;
- c) examinar, no cenário da educação superior, a importância das ouvidorias universitárias, com foco na Ouvidoria da UnB;
- d) analisar a percepção e atuação dos gestores a respeito dos trabalhos desenvolvidos pela Ouvidoria da UnB, bem como aos casos apresentados por esse setor acerca de narrativas de saúde mental da comunidade interna, mediante filtro efetuado no banco de dados da Ouvidoria da UnB no período em estudo;
- e) identificar as políticas públicas educacionais de prevenção e promoção de saúde mental no âmbito institucional desenvolvidas pela Universidade.

Os objetivos foram esmiuçados a partir da revisão da literatura em cada um dos capítulos, que compõe a presente dissertação.

4.3 Abordagem e dispositivo de pesquisa

Ao visualizar a concretização da pesquisa e o alcance dos objetivos tracejados no estudo, a metodologia utilizada nesta dissertação foi estruturada em pesquisa exploratória, por meio de análise documental (leis, decretos, regimentos, instruções normativas), levantamento bibliográfico, mediante visão qualitativa e princípio dialógico, estando conectada à análise do banco de dados da Ouvidoria da UnB e às entrevistas semiestruturadas com alguns gestores da Instituição. Nessa direção, os objetivos geral e específicos explicitados exigiram abordagem qualitativa, enquanto o objetivo discriminado na alínea “d” requereu, também, uma perspectiva quantitativa de análise, tendo em vista o levantamento anual, item a item, desse instrumento de dados dos atendimentos efetuados na Ouvidoria.

Dessa forma, foram utilizadas as seguintes fontes:

- a) documentos oficiais da UnB relativos ao processo de criação e estruturação da Universidade e da Ouvidoria da UnB;
- b) entrevistas semiestruturadas com gestores, especialmente aqueles envolvidos nas atividades que contemplem o acolhimento de questões no tocante à saúde mental;
- c) levantamento do banco de dados da Unidade, no período em estudo, para mapeamento das manifestações, narrativas, em que estiveram imbricadas questões ligadas à temática.

Assim, os documentos que serviram para consubstanciar e fomentar a análise da concepção do projeto da Universidade de Brasília e de sua implantação e, ao mesmo tempo, da Ouvidoria, foram: estatuto e regimento da UnB; atas de reunião do CONSUNI acerca da criação

dessa unidade; resoluções e atos da Reitoria, instruções normativas atinentes ao tema; relatórios da Administração Superior e da Ouvidoria.

Por sua vez, as entrevistas foram impetradas em roteiro prévio, semiestruturado e serviram de fonte de coleta de dados referentes à importância da UnB em relação à educação superior no País, bem como a concepção de participação e de controle social e a dimensão nessa dinâmica na fundação e atuação da Ouvidoria da UnB e, sobretudo, sua intrínseca articulação com os atendimentos efetuados nessa área e, por conseguinte, as narrativas conectadas no âmbito da saúde mental. Oportuno salientar que todas as ações éticas foram executadas quanto às entrevistas, a exemplo, a solicitação aos entrevistados de autorização para gravá-las e a ciência/autorização nos termos legais.

4.4 Sujeitos e os assuntos relacionados à temática da pesquisa

Os sujeitos selecionados para responder ao roteiro de entrevista da investigação estavam acoplados ao tema, visto que seus setores recepcionam os casos encaminhados pela Ouvidoria da Instituição. Dessa forma, foram entrevistados os seguintes gestores da UnB: (i) Decano de Assuntos Comunitários (DAC); (ii) Diretora de Atenção à Saúde da Comunidade Universitária (DASU); (iii) Diretor de Saúde, Segurança e Qualidade de Vida no Trabalho (DSQVT); (iv) Magnífica Reitora (MRT); bem como a própria (v) Ouvidora da Instituição (OUV), os quais foram identificados como Gestor I, Gestor II, Gestor III, Gestor IV e Gestor V, distribuídos de forma aleatória.

A análise do banco de dados dessas narrativas foi efetuada entre os meses de setembro e novembro de 2019, cujo acesso se deu a partir de arquivos em planilhas de registros em formato *excel* que o setor possui (organizados por semestre), e a coleta de informações acerca das entrevistas aos gestores, realizada nos meses de outubro e novembro do mesmo ano, a partir de Roteiro de Entrevista Semiestruturada (Apêndices A e B), encaminhado por *e-mail* ou realizada no próprio ambiente de trabalho dele, conforme a necessidade e disponibilidade de cada um. Obteve-se a devida autorização de cada entrevistado para participação e divulgação neste trabalho acerca das informações prestadas por eles, mediante assinatura no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), também apresentado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília (Apêndice C).

Para o estudo do banco de dados das narrativas, foram consultadas 8.357 (oito mil, trezentas e cinquenta e sete) manifestações, apresentadas à Ouvidoria por servidor técnico, servidor docente, discente ou comunidade externa. A atenção para a análise não se concentrou somente nas narrativas em que as possíveis causas de adoecimento pudessem estar presentes,

universitária pudesse se sentir mais acolhida no que diz respeito às políticas de prevenção e promoção de saúde mental nessa unidade administrativa de ouvidoria, bem como a pertinência, a relevância e os percalços em relação ao objeto investigado. Nessa trajetória de compreender essa dinâmica de estudo, Creswell (2010) detalha também que

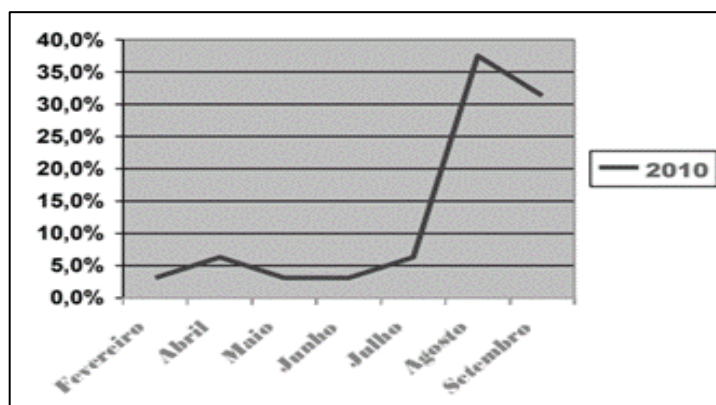
os pesquisadores qualitativos geralmente coletam múltiplas formas de dados, tais como entrevistas, observações e documentos, em vez de confiarem em uma única fonte de dados. Depois os pesquisadores examinam todos os dados, extraem sentido deles e os organizam em categorias ou temas que extraem sentido deles e os organizam em categorias ou temas que cobrem todas as fontes de dados. (p. 208).

Destarte, as entrevistas efetuadas com os gestores foram transcritas e os dados colhidos passaram por etapas de análise, com vistas à sistematização: (i) codificação, (ii) classificação e categorização do material escolhido, (iv) sumarização e (v) análise dos dados.

Na discussão dos resultados, houve uma parte descritiva, no intuito de caracterizar o universo selecionado. Para tanto, foram apresentados dados e tabelas com as variáveis e as categorias selecionadas, mediante retrato anual, com informações peculiares a cada período e suas principais minuciosidades, abarcando características gerais de cada manifestação e, sobretudo, algumas narrativas individuais, base empírica da presente dissertação.

Embora oficialmente instituída em 2011, os anos de 2009 e 2010 foram fundamentais para que isso ocorresse, eclodindo como os primeiros passos para efetuar o ato de criação. Nessa direção, o Ouvidor à época já apresentava relatórios gerais a respeito da unidade e, mesmo nesse período, já se faziam notórios relatos atinentes à saúde mental. Tais registros não eram contabilizados no padrão atualmente utilizado na Ouvidoria (registro em números), mas, somente, em porcentagens, conforme salientado no gráfico a seguir.

Gráfico 6 – Registros de atendimentos no ano de 2010



Fonte: 1º Relatório Semestral da Ouvidoria da UnB (2010).

Por sua vez, a fala silenciosa do manifestante já se fazia notória nas entrelinhas das narrativas e a Ouvidoria já se perpetuava enquanto espaço de escutatória para o cidadão, o que se confirma nas palavras do próprio gestor à época:

Um número relevante de pessoas chega à OUV com sentimentos de pânico e de desânimo, em razão das atitudes das pessoas que as atenderam, em condições não condizentes com as obrigações de serviço de agentes administrativos. A arrogância ou a soberba é de praxe e pode ser visualizada em quase todas as repartições da UnB onde, em regra geral, está afixada um aviso relativo ao desacato. (Relatório OUV 2009, p. 13).

Esse fato coaduna com a percepção de todos os gestores entrevistados, premissa validada nas seguintes ocorrências:

Gestor I: Lamentavelmente, vivemos uma epidemia de depressão e suicídios em todo o mundo, que afeta principalmente os mais jovens. Como esse é um dos nossos públicos prioritários na Universidade, o assunto ganha destaque e é alvo de muitas de nossas preocupações e ações. A Ouvidoria da UnB tem funcionado como mais um canal de acolhimento a essas demandas, nos ajudando a mapear a necessidade de intervenções. Faz parte da rede de cuidado à saúde mental da UnB.

Gestor II: É extremamente importante esteja a temática (saúde mental) aparecendo também na Ouvidoria [...] tem algumas temáticas ou tem alguns assuntos que eu acho que a instituição ainda não olhou e não tem olhado mais detalhadamente que é da modernidade, como é o caso do sofrimento psíquico, que as pessoas no mundo atual têm certos sofrimentos ou como doença já instalada ou como processos de vida que geram sofrimento e que não são contemplados nas instituições, nas relações das instâncias da Universidade. [...]

Gestor III: A Ouvidoria é porta de entrada de, no mínimo, sete tipo de manifestações que, grosso modo, acabam por refletir a modernidade líquida [...] Assim, a Ouvidoria, ao recepcionar as manifestações, recepciona sobremodo, sujeitos, pessoas, gente, gente imbricada nos mais diversos contextos sociais, inclusive o do adoecimento mental, questões ligadas à assédio, ideação suicida, desequilíbrio mental, marcada por estresse, síndromes, cansado, outros. [...]

Gestor IV: A ouvidoria atua positivamente na intermediação intersetorial visando a garantia dos direitos estabelecidos nas políticas públicas educacionais desenvolvidas no âmbito da educação superior e na Universidade de Brasília. [...]

Gestor V: Eu vejo a ouvidoria como uma grande parceira [...] e nos casos bem concretos. O fato de vocês terem nos encaminhado alguns processos relativos a esse adoecimento e a questões que estejam acontecendo em algumas unidades nos ajudou a entrar em contato com as unidades ou abrir os caminhos para que a gente pudesse ter esse apoio. [...]

Essa fase inicial já trazia em seu bojo problemas que, infelizmente, ainda se perpetuam no espaço universitário da UnB, entre os quais, a dificuldade que o cidadão possui de apropriar-se de seus direitos básicos no tocante ao controle e à participação social e à mudança de cultura

organizacional em relação ao serviço público prestado, tendo em vista os princípios da eficácia, eficiência, efetividade, relevância e transparência, como demonstrado na visão que o Ouvidor obteve durante a sua gestão:

O balanço da experiência de um ano como Ouvidor revela que as pessoas que procuram apoio para defender seus direitos têm de enfrentar obstáculos ponderáveis. Nem toda pessoa destratada reage no sentido de superar a injustiça. Nem todos que decidem reagir possuem condições de formular sua indignação, de descrever os fatos e de manter seu propósito de receber uma resposta satisfatória, especialmente quando sobrevêm os prazos que fazem seus direitos caducarem no mundo real: não adianta receber a satisfação de “estar com toda a razão” quando o início das aulas já passou e a possibilidade de se juntar à turma foi perdida. Nem sempre é possível conseguir providências úteis de pessoas que reagem com atitudes de má fé ou questionam a iniciativa do Ouvidor, que “está se metendo”, ou “já destratou minha [sic] funcionária” ou “ignora as decisões democráticas já tomadas na forma da lei pelas autoridades e conselho” desta Unidade, ou “provavelmente não sabe que este responsável está há trinta anos na UnB e jamais teve reparo sobre sua atuação”... Muitas das reações, respostas e atitudes dos indagados (pelo Ouvidor) evidenciam que existem redes interpessoais que induzem a desconsiderar as exigências da Lei 9784/97, por exemplo. (p. 14).

Inclusive, o ano de 2011 atuou de forma negativa no que diz respeito à ausência desses princípios, visto que, embora haja relatórios publicizados, os quais foram compilados para essa pesquisa, não existe banco de dados que contemple de forma sistematizada as manifestações registradas nesse interregno. Fato que pode ser justificado em razão de que, nessa ocasião, emergiam as primeiras ações para a validação de um sistema informatizado, doravante SISOUV, o qual foi substituído pelo sistema do Poder Executivo Federal e-OUV no dia 10 de julho de 2017 e esses dados sendo excluídos.

O ano de 2011 registrou 240 manifestações, das quais 23 estiveram ligadas aos assuntos diretamente estudados nessa investigação, assim distribuídos: quatro (4) casos de assédio; um (1) de discriminação de gênero/raça e homofobia; doze (12) de postura inadequada de docente, técnico e/ou discente; e seis (6) de violação de direitos individuais e coletivos. No entanto, necessário destacar que as demais manifestações também se apresentam como manancial de prováveis casos que contemplam a questão de saúde mental, o que se espraia nos demais anos.

No segundo semestre do ano de 2012, o banco de dados interno da Ouvidoria foi criado em formato *word*, agregado ao uso efetivo do sistema informatizado SISOUV, possibilitando dessa forma a captura de algumas narrativas apresentadas. Porém, esses registros estavam mais voltados à infraestrutura nos *campi* da UnB: falta de bebedouros, falta de iluminação, grama

alta, etc. Por esse motivo, pouquíssimos registros descreviam casos de possíveis adoecimentos, bem como manifestações que pudessem identificar claramente casos concretos ligados à saúde mental, exceto nos casos pontuais de prováveis assédios morais e posturas inadequadas.

Assim, foram contabilizadas 502 manifestações em 2012, das quais 105 estiveram ligadas aos assuntos abarcados no estudo, assim delineados: onze (11) casos de assédio; duas (2) de discriminação de gênero/raça e homofobia; setenta e quatro (74) de postura inadequada de docente, técnico e/ou discente; e dezoito (18) de violação de direitos individuais e coletivos.

Referente ao ano de 2013, o registro desse banco de dados da Ouvidoria começou a contemplar, *ipsis litteris*, a narrativa do cidadão e não a percepção do gestor diante do atendimento. Isso trouxe à tona a ampliação dos casos em comento, em particular aqueles que revelam questões provenientes da saúde mental. A voz do cidadão ecoa como um pedido de ajuda, na busca por um espaço de fala e de acolhimento. O que é atestado nos fragmentos a seguir:

NARRATIVA DE JULHO DE 2013: Venho por meio dessa manifestação fazer uma DENÚNCIA e um pedido de ajuda. Tentei apoio na coordenação de meu curso, XXXXXXXX, contra o abuso de poder de umx professorx contra a minha pessoa, e x coordenadorx me informou que o único recurso viável para eles é a Revisão de Menção ao final do semestre, que não só não me protege da reprovação nem da conduta dx professorx, sendo este último o problema mais grave a meu entender. [...] Grato pela atenção, e aguardo resposta o mais breve possível.

NARRATIVA DE NOVEMBRO DE 2013: X professorx da disciplinar xxxxxxxx ofertada pelo departamento de xxxxxx, xxxxxx, realizou uma serie de atos improprios da sua função, recusando-se a estabelecer diálogos com a turma apesar do baixo desempenho nas duas avaliações que não respeitaram o tradicional modelo que cabe ao instituto xxxxxxxx. Usou de tom desrespeitoso e ofensivo com varios colegas de turma passando por cima do direito do aluno de ter sua dignidade preservada em sala de aula. X professorx avalia os alunos através de seus métodos duvidosos que parecem atos de má-fé (com intencionalidade de prejudicar os alunos gratuitamente) e nós alunos não podemos avaliá-lo [...]

NARRATIVA DE NOVEMBRO DE 2013: [...] A disciplina se tornou um peso na vida acadêmica de muitos alunos e isso é expresso pela quantidade de desistentes na disciplina.

Em 2013, foram contabilizadas 944 manifestações, entre as quais 137 estiveram atreladas aos assuntos contemplados no estudo, assim explícitos: nenhum registro de assédio; seis (6) de discriminação de gênero/raça e homofobia; noventa e nove (99) de postura inadequada de docente, técnico e/ou discente; e trinta e duas (32) de violação de direitos individuais e coletivos. Necessário destacar que neste ano os casos de assédio foram incluídos ao item “postura/assédio de servidor técnico, docente e discente” e este esteve inserido no bojo não só de denúncias, como em casos de reclamações e elogios, tornando-se imprecisa a contagem desses dois assuntos.

No ano de 2014, casos relacionados à saúde mental foram apresentados de forma mais pontual. O espaço de ouvidoria serviu não só para destacar problemas de infraestrutura institucional, mas, sobretudo, como canal de escutatória aos pontos mais sensíveis: o sentimento humano e o seus casos de adoecimento, tão comuns na atual “sociedade líquida”, ao refletir acerca da dor e do sofrimento do indivíduo. Nesse caso, marcada pela seguinte observação de Costa (2014):

Dor e sofrimento, dois desígnios da existência. Existimos, pois sofremos. A dor e o sofrimento nos apontam nosso próprio existir; nesse sentido, são “sintomas” da própria vida. [...] A dor remete a afetos localizados, em órgãos particulares ou mesmo no corpo por inteiro. Já o sofrimento refere-se a afetos abertos à reflexividade, à linguagem, à relação a si, ao outro e ao sentido. (p. 130 e 131).

Esse entendimento revela-se, por exemplo, na narrativa abaixo descrita:

NARRATIVA DE MAIO DE 2014: [...] Fiquei muito tempo em depressão, já fui desligado da universidade três vezes. Faço acompanhamento psicológico já tem quase uns 2 anos, se não me engano. Consegui sair da depressão, mas ainda não consegui regular meu sono e por isso a psicóloga me encaminhou para a psiquiatra para fazer mais exames e talvez tomar medicações, caso fosse necessário. [...] Ela me passou um remédio para testar durante um mês. Não me recordo o nome, mas não adiantou depois trocamos para outro que também não surtiu efeito. [...] Tudo isso me faz perder uma infinidade de aulas que por consequência resultaram em muitas reprovações ao longo do curso [...]

Nesse ano, foram registradas 1.121 narrativas, entre as quais 135 estiveram entrelaçadas aos seguintes assuntos relacionados a esta investigação: nove (9) registro de assédio; dois (2) de discriminação de gênero/raça e homofobia; cento e três (103) de postura inadequada de docente, técnico e/ou discente; e vinte e um (21) de violação de direitos individuais e coletivos.

No ano seguinte, em 2015, os casos pontuais acerca de postura inadequada, discriminação, violação de direitos e assédio foram mais marcantes e cercados de mais detalhes. As narrativas que os indivíduos apresentaram deram forma ao vivido e às experiências deles. Como defendido por Delory-Momberger (2008, p. 56), a “narração não é apenas o instrumento da formação, a linguagem na qual esta se expressaria: a narração é o lugar no qual o indivíduo toma forma, no qual ele elabora e experimenta a história de sua vida”. Dessa forma, pode-se exemplificar essa teoria a partir dos seguintes registros recepcionados nesse ano:

NARRATIVA DE FEVEREIRO DE 2015: A postura dx agente público xxxxxxxx hoje nx xxxx, 14h30, é inaceitável. A meu ver uma transgressão à ética no serviço público. Falta de urbanidade; aumento demasiado da voz; indisposição para atendimento sem ouvir a demanda; agressão moral com acusação infundada de descumprimento da lei [...] Compreendo que talvez

esteja diante de sobrecarga de trabalho ou emocional, mas ter recebido este tratamento dx xxxxxx deixa-me sem palavras.

NARRATIVA DE MARÇO DE 2015: Solicito extrema cautela ao matricular x alunx xxxxxxxx em disciplinas que ministro [...] Estx alunx intimidou e perseguiu minha esposa, também professora do curso xxxxxxxx. Como consequência se iniciou um processo disciplinar junto a Universidade de Brasília xxxxxxxx e xxxxx e um processo na Polícia Civil. Estes fatos nos trazem a impressão de que se algo acontecer, não seremos amparados pelos dispositivos de segurança da Universidade. Ser obrigado a trabalhar em constante angústia e estresse tem prejudicado minha disposição e a qualidade de minhas atividades docentes.

NARRATIVA DE MARÇO DE 2015: Passei por diversos constrangimentos, por ser pobre. Inscrevi-me para o alojamento da pós-graduação, entretanto, passei por constrangimentos. [...]

NARRATIVA DE JUNHO DE 2015: Solicito as medidas cabíveis quanto aos maus tratos constantes praticados pelx docente xxxxxxxx [...] para com os servidores e estudantes. [...] X professorx tem tornado o ambiente cada dia mais inóspito utilizando-se de palavras agressivas e constrangedoras nos e-mails que passa aos técnicos e docentes [...]

NARRATIVA DE AGOSTO DE 2015: [...] Estou entrando em contato por e-mail com a ouvidoria para fazer minha reclamação sobre x professorx xxxxxx. O período que estive lá fui muito humilhado, pois x mesmx gritava comigo, me tratava com muita grosseria, chegando inclusive até a puxar minha orelha [...]

Em 2015, a Ouvidoria da UnB recebeu o total de 869 manifestações, sendo 165 emaranhadas aos assuntos estudados nesta dissertação e assim organizados: quatorze (14) casos de assédio; dois (2) de discriminação de gênero/raça e homofobia; cento e vinte (120) de postura inadequada de docente, técnico e/ou discente; e vinte e nove (29) de violação de direitos individuais e coletivos.

No ano de 2016, narrativas no contexto da saúde mental surgiram com mais expressividade, conforme exemplos a seguir destacados:

NARRATIVA DE ABRIL DE 2016: [...] Ela me informou que diante disso não poderia fazer nada por mim que tinha que encaminhar o documento para a empresa. Falei para ela que estava doente e que tinha adoecido no trabalho, como comprova os exames admissionais eu entrei com saúde e hoje estou de atestado médico.

NARRATIVA DE MAIO DE 2016: [...] continuo enfrentando crises de síndrome de pânico, principalmente quando se aproxima o término dos atestados e que terei que retornar ao trabalho enfrente insônia com crises emocionais, precisando de ajuda de amigos vizinhos, que podem testemunhar estes fatos.

NARRATIVA DE MAIO DE 2016: É com tristeza que infelizmente, por não mais suportar a pressão das constantes humilhações que venho sofrendo por parte dx professorx xxxxx [...] solicito ajuda para continuar o meu curso [...] sei que posso parecer uma pessoa forte, mas a simples lembrança de que

terei que retornar a faculdade e me deparar com elx, já me causam muita angustia. [...] Apenas me sento no funda da sala e observo a aula, muitas vezes com a cabeça baixa, para que os meus colegas de sala não percebam que eu tenho vontade de chorar. É muito ruim ser excluído. [...]

NARRATIVA DE JUNHO DE 2016: X professorx não ensina de maneira adequada e ainda humilha os alunos caso eles tenham dificuldade em entender alguma coisa da matéria [...] Possui uma postura de preconceito com relação as mulheres da turma, e as tratam de maneira inferior aos homens da sala. Possui também postura preconceituosa com estrangeiros negros, tratando os como se não fossem inteligentes o suficiente para compreender a língua portuguesa [...]

NARRATIVA DE JUNHO DE 2016 (TOTAL DE 27 REGISTROS DE PESSOAS DIFERENTES PARA ESTE CASO): [...] x alunx passou por momentos de constrangimento e humilhação, enquanto sxx professorx orientadorx falava com ela em tom alto, arrogante e desrespeitoso, enquanto todos que estavam por perto conseguiam ouvir e presenciar aquela cena humilhante [...] venho deixar claro o incômodo e tristeza ao ver nossx colega passar por esses desconfortos, deixando-x insatisfeix consigo mesmx, completamente desestimuladx e podendo, assim, afetar bastante o seu psicológico e sua carreira profissional [...]

NARRATIVA DE JUNHO DE 2016: Venho solicitar remoção [...] tenho em vista a grande dificuldade de adaptação ao um ambiente de grande isolamento. O que me levando a um estado depressivo que se agrava cada vez mais, diante disso foi recomendado pelo meu psiquiatra e pela minha psicóloga que eu seja removido, de forma imediata, para um ambiente de mais movimento, a exemplo do ICC.

Nesse ano, esse setor de escutatórias da UnB registrou 1.300 manifestações, estando 263 conectadas aos assuntos acerca da temática saúde mental e que foram assim organizados: doze (12) casos de assédio; quarenta e seis (46) de discriminação de gênero/raça e homofobia; cento e sessenta e sete (167) de postura inadequada de docente, técnico e/ou discente; e trinta e oito (38) de violação de direitos individuais e coletivos.

A seguir, no ano de 2017, foram recepcionados pela Ouvidoria da UnB 1.598 casos, estando 366 relacionados aos assuntos acerca da temática saúde mental e que foram assim organizados: vinte e oito (28) de assédio; três (3) de discriminação de gênero/raça e homofobia; duzentas e quatorze (214) de postura inadequada de docente, técnico e/ou discente; e cento e vinte e uma (121) de violação de direitos individuais e coletivos. Algumas narrativas chamaram a atenção no que diz respeito à temática saúde mental, como a:

NARRATIVA DE FEVEREIRO DE 2017: [...] me preocupo com a integridade não só das aulas, mas também a integridade psicológica dx professorx, em razão dela ter demonstrado crises de ansiedade e depressão como ela afirma em uma de suas muitas mensagens na rede social. [...] é preciso ir ao médico e fazer um diagnóstico e buscar um tratamento. Confesso que me senti desconfortável para

dizer isto a ela à época, porque pensei que o estado pelo qual passava, pudesse interferir em minha avaliação como aluno. [...]

NARRATIVA DE ABRIL DE 2017: Estou grávida de xx semanas, em quadro depressivo que desenvolvi no meu último curso na UnB e que se agravou e tornou-se um gatilho com a minha gravidez inesperada e retorno a UnB. [...] Durante a perícia a funcionária sem tato algum me constrangeu de forma desdenhosa, diminuindo e em certos momentos colando dúvida o meu quadro. [...] Eu torço de todo meu coração que ninguém seja tratado como fui ou passe pela experiência traumática que passei.

NARRATIVA DE ABRIL DE 2017: [...] Trabalhei durante um ano no xxxxxxxx, acabei saindo pela extrema pressão dos servidores em relação às estagiárias, onde colocam toda a responsabilidade em cima das mesmas e dos bolsistas. [...] e muitas estagiárias sofrem caladas por medo de represálias, ou saem com problemas psicológicos (igual ao meu caso). [...]

NARRATIVA DE AGOSTO DE 2017: [...] a funcionária fica o dia todo perseguindo, humilhando e constrangendo [...] e fui o tempo todo trabalhando sobre pressão psicológica até eu não aguentar os esforços e pedir para eles me mandarem embora [...]

NARRATIVA DE AGOSTO DE 2017: [...] Alguns problemas de saúde me ocorreram nesses últimos meses, já passei mal no laboratório com tontura e pressão baixa e frequentemente falto ao trabalho para ir ao médico. Isto deixa a minha relação com a chefia pior, me sinto muito mal quando estou no laboratório por toda a pressão e por tudo que ando passando lá. Eu iniciei uma psicoterapia para tentar lidar melhor com isso. Não tenho nenhuma prova dos assédios que vem ocorrendo, mas eles ocorrem quase que diariamente. [...]

NARRATIVA DE SETEMBRO DE 2017: [...] Desde que entrei no mestrado venho notando que ocorre disputas de poder no laboratório, até que um dia um dos professores [...] me convocou para falar em particular em sua sala, lá o mesmo disse que essa desavença entre ele e o meu orientador iria respingar sobre os orientados dx professorx xxxxx [...] Sofro de depressão e essa perseguição no meu ambiente de trabalho vem ocasionando crises as quais a muito eu já não tinha [...]

As doenças físicas são facilmente entendidas. As mentais não. Elas causam dúvidas e a não atenção devida a ela resulta em preconceito diante desse grande mal do século XXI que acomete incontáveis pessoas. Solomon (2000, p. 12) destaca que a depressão é a imperfeição do amor. Cita, ainda, que quando uma pessoa se torna depressiva, ela se destrói em sua capacidade de dar ou receber afeição. Ressalta que a depressão “é a solidão dentro de nós que se torna manifesta e destrói não apenas a conexão com outros, mas também a capacidade de estar em paz consigo mesmo”. O autor, na obra *Demônio do meio-dia: uma anatomia da pressão*, explora como comportamentos éticos e morais de uma sociedade impactam nas mais diversas populações (crianças, adultos, homossexuais, mulheres, jovens, idosos). Não há um tratamento único e válido para essa “cura”, mas há que se voltar para (re)pensar os chamados cuidados de si, ditos por Foucault, Bauman, Costa, Han..., e nos processos de alteridade.

Por sua vez, no ano de 2018, a Ouvidoria da Universidade de Brasília contabilizou 1.763 narrativas. Dessas, 246 poderiam estar ligadas à temática saúde mental, assim distribuídas: dezoito (18) casos de assédio; duas (2) de discriminação de gênero/raça e homofobia; cento e oitenta e sete (187) de postura inadequada de docente, técnico e/ou discente; e trinta e nove (39) de violação de direitos individuais e coletivos.

Interessante observar que tanto no I Relatório Semestral da Ouvidoria da UnB de 2018 quanto no 2º, nas páginas 31 e 30, respectivamente, foi registrado como alerta que as denúncias apresentavam pontos voltados para as doenças no trabalho e também para as psicossociais, e que a Instituição necessitava de programas voltados para assistência à saúde, como prevenção ao adoecimento e à promoção e acompanhamento da saúde dos servidores. Alguns registros legitimam esse olhar do gestor, como nos casos a seguir apresentados:

NARRATIVA DE MAIO DE 2018: [...] estou com depressão, faço tratamento, sou acompanhada por uma equipe no xxxxxx. [...] Em 2017 que foi um período muito difícil eu tranquei e agora não quero trancar, quero seguir a minha vida acadêmica apesar das dificuldades. [...]

NARRATIVA DE JUNHO DE 2018: [...] A prova que elx aplicou hoje foi um absurdo, inclusive, uma das alunas saiu da prova falando que iria se matar tamanha desproporcionalidade e retaliação com tais alunos. [...] Realmente espero providências, pois houve um suicídio na semana passada na UnB e existem muitas pessoas com depressão nessa turma. Estou inclusive muito preocupada com uma das alunas, pois realmente disse que queria se matar por conta da prova e que ele estava de marcação com ela.

NARRATIVA DE JUNHO DE 2018: Estou com depressão grave. [...] após eu falar (há os e-mails) que estava com depressão e risco de suicídio, disse que elx não era responsável pelos meus atos e me aconselhou a trancar o semestre. [...] isso foi gatilho para uma crise, tentei o suicídio e não pretendo viver [...] quero ir pessoalmente a ouvidoria (caso não me mate antes) para levar todos os laudos e relatórios médicos. Não estou na UnB de brincadeira. [...]

NARRATIVA DE AGOSTO DE 2018: [...] ajudem os funcionários do Instituto xxxxxx. [...] O ambiente é doentio. As pessoas não se manifestam por medo de demissão ou perseguição, mas boa parte dos desligamentos e remoções estão ligadas às péssimas condições psicológicas de trabalho.

Nesse ano de 2018, casos ligados à ideação suicida começaram a surgir na Ouvidoria. No dia 4 de junho do mesmo ano, uma aluna da UnB se suicidou dentro do *Campus* da Universidade, na frente de muitas pessoas, pulando de um dos prédios da Instituição perto do horário do almoço. Isso obviamente abalou toda a comunidade interna.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) alerta que a cada 40 segundos uma pessoa comete suicídio no mundo. O suicídio é um problema real, que atinge qualquer pessoa, em

qualquer idade, em qualquer classe social. E está sendo essa a temática do Dia Mundial de Saúde Mental de 2019 organizado pela OMS.

Na busca pela sobrevivência e na incapacidade de alcançá-la, “cerca de 800 mil pessoas morrem por suicídio a cada ano – sendo essa a segunda principal causa de morte entre pessoas com idade entre 15 e 29 anos”⁴⁶. Esse dado publicado pela OMS (2018) nos inquieta e nos faz indagarmos: onde exatamente está o problema de todo esse adoecimento que pode causar a morte? Na verdade, estamos vivendo em um tempo de liquidez, onde tudo o que era sólido e duradouro transforma-se em imprevisível e veloz. Nada é feito para durar, amparado à teoria de Bauman (2001). A transição da modernidade para a pós-modernidade, conforme conceito abordado pelo autor, trouxe mudanças e, principalmente, grande instabilidade na maneira de pensar, agir e sentir das pessoas.

As pessoas, conforme já destacado no decorrer deste trabalho, buscam ser plenamente felizes, plenamente seguras e plenamente completas. Porém, nunca serão plenamente felizes, jamais serão plenamente seguras e não serão plenamente completas. Provavelmente, conviver com essa insatisfação torna para o ser humano algo tão doloroso ao ponto de ele cessar esse sentimento de incompletude. Na vida, há mistérios que não são possíveis de compreensão. A verdade não é absoluta ao indivíduo, como afirma Foucault (2018, p. 16). Esse pensador ressalta que “a espiritualidade postula que a verdade jamais é dada de pleno direito ao sujeito. A espiritualidade postula que o sujeito enquanto tal não tem direito, não possui capacidade de ter acesso à verdade”. E essa busca incansável do ser humano pode o fragilizar cada vez mais psicologicamente.

Detectar os fatores que possam estar relacionados ao suicídio da comunidade universitária da Universidade de Brasília é um desafio gigantesco, nessa direção, fundamental essa atuação de prevenção, e também de posvenção. Há diversos fatores associados à causa de suicídio que precisam ser observados. Assim, Solomon (2000) aponta que

a tendência ao suicídio tem sido tratada como um sintoma de depressão quando na verdade pode ser um problema que coexiste com a depressão. Não tratamos mais o alcoolismo como um efeito colateral da depressão: nós o tratamos como um problema que ocorre simultaneamente à depressão. A inclinação ao suicídio é pelo menos tão independente das depressões com as quais frequentemente coincide quanto o uso de drogas. (p. 275).

⁴⁶ Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=5635:folha-informativa-depressao&Itemid=1095. Acesso em: 28 ago. 2019.

Um exemplo de humanização desenvolvido pela UnB – processo anteriormente destacado por Saramago (2013) e Dias Sobrinho (2015, 2018a, 2018b), além dos trabalhos desenvolvidos por núcleos de atendimento e acolhimento já existentes na Instituição – é o trabalho produzido pela Faculdade do Gama, em que é ofertada no curso de graduação de Engenharia a disciplina Tópicos Especiais em Engenharias: Felicidade⁴⁷, cujo objetivo na oferta consiste proporcionar espaço de vivências favoráveis a uma boa qualidade de vida no ambiente acadêmico, além de apresentar entre outras estratégias o cultivo do autoconhecimento, da solidariedade, do respeito às diferenças e do diálogo no ambiente acadêmico.

Essa proposta curricular é uma abertura para um novo repensar crítico-reflexivo da universidade em geral, em particular no âmbito da ouvidoria, mediante a necessidade de capacitação de sua equipe, com as premissas: de aprimorar o atendimento e seu acolhimento; a construção de uma ouvidoria promotora de saúde, seguindo a linha delineada por alguns dos entrevistados ao apresentarem a visão quanto à universidade promotora de saúde. Esse olhar espraia-se no processo das entrevistas, que serão abarcadas na próxima seção, as quais contemplam a educação superior e a função social das ouvidorias universitárias, as demandas na Ouvidoria da UnB acerca da temática saúde mental e as políticas públicas desenvolvidas pela Instituição com vistas à elaboração de uma proposta de intervenção da e para a Universidade.

4.6 A visão e as políticas dos gestores da UnB: o papel da Ouvidoria e os casos de saúde mental apresentados por esse setor



⁴⁷ A ementa dessa disciplina, conforme contido em seu plano de ensino, consiste na “qualidade de vida no ambiente acadêmico (que vida desejo viver? O que é a felicidade para mim?). O autoconhecimento como premissa para a felicidade. O direito e o dever de escutar/ser escutado, falar e dialogar. Reconhecer e aceitar as múltiplas formas de ser, pensar e sentir no mundo. A dimensão do afeto e o “cuidar” no ambiente acadêmico. Estratégias de enfrentamento aos fatores psicológicos que interferem no desempenho acadêmico (insegurança, desamparo, ansiedade, depressão, timidez...). Vivências geradoras de felicidade.”

A educação superior no País mostra-se um campo extremamente complexo e heterogêneo, marcada por suas múltiplas diversidades, desde o quantitativo de instituições, a suas facetas, tipos, cenários e desafios. Nessa direção, emerge a UnB enquanto espaço de utopia, de construção e de reflexão para o ensino brasileiro e, por conseguinte, no que tange aos problemas nacional. Pensamento apresentado por seus precursores e difundido na visão dos entrevistados. Todos os gestores convergiram para o entendimento de que a Universidade de Brasília compõe peça fundamental na estrutura da educação superior e no processo democrático no que diz respeito à participação e ao controle, mediante exercício da cidadania, fato que se efetua inclusive em sua comunidade, em razão dos diversos colegiados que a entidade possui, o que pode ser comprovado em alguns desses registros:

GESTOR III: compõe a educação superior do país um espaço heterogêneo, subdividido em dois subcampos: o público e o privado e com diferentes vertentes. Do ponto de vista do público, apresenta-se como *locus* de relevância social, um bem público. E, como tal, posiciona-se como instrumento de guarda e, concomitantemente, de reprodução dos direitos humanos, da educação, da inovação e de tantos outros valores, cuja luta, desde o Manifesto da Educação Nova de 1932 é marcada pelas seguintes bandeiras: uma educação pública, laica, gratuita, de qualidade e para todos, o espaço da democracia, da formação do cidadão pleno. E, como exercer cidadania, sem controle e participação? Não é possível. Portanto, a história da UnB se confunde e de imbrica nessa luta constante em favor da democracia, da participação e do controle social.

GESTOR V: A gestão da UnB é toda colegiada então se a gente imaginar, por exemplo, que os colegiados de departamentos têm assento tanto para técnico/servidor quanto para estudante [...] então eu vejo isso como um espaço muito importante de exercício de democracia. Os centros acadêmicos, o envolvimento, inclusive das ligas de saúde com a própria comunidade, eu reconheço aqui dentro um espaço importante, sim, de exercício de democracia.

Por sua vez, o Gestor III ressalta no bojo de sua fala um dos desafios que se apresentam para a comunidade acadêmica e enquanto função precípua das ouvidorias: contribuir para difundir e fomentar os direitos humanos, o que pode se efetivar a partir do controle e da participação social ao coadunar para a concretização do espaço da cidadania plena, ao compreender as ouvidorias como um espaço de escutatória.

Todos os gestores reconhecem a Ouvidoria da UnB como um dos espaços cabíveis para executar essa escuta sensível, o *locus* do monitoramento, da fiscalização, da avaliação, mas, sobretudo, como um lugar que contribui para elaborar políticas públicas educacionais na Instituição e como um espelho interno que reflete o olhar crítico da comunidade quanto ao funcionamento (ou não) desta, ao propor que a Universidade repense velhas e por vezes inapropriadas práticas no serviço público, acopladas a padrões patrimonialistas e burocráticos.

Para além disso, necessário pontuar o perfil do sujeito que é atendido nesse espaço, os atores sociais que a compõe.

Interessante notar a visão do Gestor IV ao compreender que essa atuação avança no âmbito da inserção sindical, ao defender que a participação e o controle social em um espaço democrático se constitua no exercício de diversos atores, a exemplo, as unidades sindicais. Necessário destacar, ainda, a interação nas mais diversas unidades, verdadeiro trabalho em rede, respeitando-se o olhar de cada espaço na Universidade.

GESTOR I: O controle social também é algo cada vez mais consolidado, tanto pela aplicação de determinações legais sobre transparência e comunicação quanto pelo fato de as pessoas estarem mais conscientes sobre seus direitos, reivindicarem mais. Nesse sentido, o papel das ouvidorias também é fundamental.

GESTOR II: Com a criação da Diretoria de Atenção à Saúde, a gente está mapeando e vai mapear junto com os estudantes as redes de cuidados que existem na Universidade e as redes de cuidado externa para que a gente possa começar a fazer fluxos de encaminhamento, de orientação, o que a gente chama de POP (Procedimento Operacional Padrão) numa situação de x, y, z de crise ou de emergência o que se fazer imediatamente. Então, mapear essas demandas vindas da Ouvidoria nos facilita para poder a gente pensar nos fluxos de encaminhamento e eventualmente de cuidados nos encaminhamentos dos casos.

GESTOR IV: Na UnB o controle social é exercido pelas unidades sindicais, que acompanham e atuam junto às instâncias deliberativas do órgão. Percebe-se porém, que não há necessariamente uma adesão massiva de servidores, sobretudo os recém-ingressos, aos sindicatos em atuação, o que pode influenciar sobremaneira o controle social no âmbito da UnB.

GESTOR V: Eu acho fundamental (o papel da ouvidoria), porque é importante que a gente tenha, apesar desses espaços democráticos, a representação, que não é igualitária; e esses espaços democráticos não englobam todas as situações que acontecem: em sala de aula, as relações de poder que às vezes não estão tão explícitas, então é muito importante que a gente tenha uma instância que seja um lugar que as pessoas possam recorrer caso elas sintam-se ou um pouco desprestigiada nos seus direitos, ou de alguma forma tenha sofrido violência ou que queira comunicar coisas que no dia a dia não consegue comunicar, às vezes até por vergonha. Os espaços democráticos existem, mas talvez não sejam suficientes para essas expressões.

A Universidade, como o próprio nome define, é um universo de ideias, pensamentos, perspectivas, utopias, conhecimento, realizações e, também, de paradoxos e fragilidades. Assim, os gestores foram unânimes em destacar em suas respostas que ainda há na Instituição alguns problemas que precisam e devem ser analisados e corrigidos, por exemplo, a carência no que diz respeito à capacitação de toda a comunidade interna (docentes, técnicos e alunos) para a temática saúde mental – essencialmente a equipe da Ouvidoria que tem recepcionado cada vez mais esse tipo de demanda –, a fim de tornar a Universidade cada vez mais humanizada

e promotora de saúde, defendendo a ideia de que cada servidor é, sobretudo, um educador, como exemplificado nas falas apresentadas a seguir:

GESTOR III: Trabalhar e visualizar cada servidor da UnB como um agente formador, fomentar a capacitação e a formação desse educador, desse profissional, para que, na melhoria de sua atuação, com um olhar mais sensível, de alteridade, de empatia, com o desenvolvimento de habilidades pessoais e para que as relações sociais possam melhorar e a comunicação não violenta possa se estabelecer. [...] no bojo da Ouvidoria, capacitar a equipe para o atendimento e acolhimento desses casos, a exemplo o curso de Formação do Ouvidor-educador. Compor a rede, a equipe multidisciplinar que atua nesses casos, compreendendo que cada caso é um caso, cada sujeito é um sujeito, e, embora haja organograma e fluxograma de ação, necessário olhar o sujeito e suas especificidades.

GESTOR IV: Devido ao objeto principal de atuação da DSQVT ser em relação aos servidores da UnB, não foram desenvolvidas políticas públicas educacionais no que tange à prevenção e promoção de saúde mental na Instituição. [...] (A) atuação no campo educacional, sobretudo com os discentes, se restringe basicamente às perícias médicas para Trancamento Geral de Matrícula – TGM por motivo de saúde.

Além dos desafios apresentados acima, emergem barreiras que dificultam e muitas vezes impedem a Universidade de alcançar determinados objetivos. A falta de recurso por parte do Governo Federal, que resulta em cortes essenciais, pode agravar processos de adoecimento de toda a Instituição, eclodindo na descontinuidade dos serviços essenciais e em problemas graves, como a evasão de estudantes da UnB, de acordo com o relato apresentado pelo Gestor I:

A maior dificuldade foi ter que lidar com essa enorme demanda por parte da comunidade universitária, de uma forma para a qual nós – docentes, técnicos e gestores – não estávamos acostumados e tampouco temos recursos suficientes. Muitas das questões de saúde mental decorrem da condição socioeconômica das pessoas e, muitas vezes, a Universidade não tem condições de fornecer assistência a todos que precisam. Mais de 65% dos nossos estudantes estão em vulnerabilidade socioeconômica, mas os recursos da assistência atendem apenas a uma pequena parcela desse contingente. São desafios enormes, agravados pela situação política e econômica do país e pelo déficit das ações governamentais, dificuldades com as quais ainda vamos ter que lidar.

Além disso, e como destacado pelo Gestor IV, faz-se necessário estabelecer normativos institucionais, ou fomentá-los, objetivando a orientação acerca da saúde mental dos servidores (técnicos e docentes) e discentes da UnB, visto que toda a comunidade precisa estar envolvida nessa temática. A literatura registra a respeito da saúde do corpo docente e discente (SILVA, 2015; SOUSA e SOUZA, 2017; NOGUEIRA-MARTINS e NOGUEIRA-MARTINS, 2018), porém, deve-se destacar, que há pouco estudo voltado para os servidores

técnico-educacionais, que tanto sofrem nesse contexto. Outro tópico a ser pontuado é a necessidade de estruturar um fluxograma e um organograma para as diversas áreas que atuam com as demandas da saúde mental, para que se, de um lado, haja um fluxo de processos bem delineado, por outro a atuação das diversas áreas não se confunda.

GESTOR IV: No âmbito da saúde mental de servidores, atualmente a instituição carece do fortalecimento de normativos internos para operacionalização da Portaria SRH MP nº 1.261, de 5 de maio de 2010, que institui os Princípios, Diretrizes e Ações em Saúde Mental que visam orientar os órgãos e entidades do Sistema de Pessoal Civil - SIPEC da Administração Pública Federal sobre a saúde mental dos servidores. Em relação aos discentes, tais iniciativas também são incipientes, entretanto, espera-se que sejam brevemente consolidadas com a atuação da Diretoria de Atenção à Saúde da Comunidade Universitária – DASU/DAC, recentemente criada.

Outro ponto importante observado nessa pesquisa é a responsabilidade que a Universidade de Brasília e o Governo Federal têm e que é bastante distinta. Não é da responsabilidade da UnB assumir questões de saúde pública, e, sim do SUS. Porém, essas entidades necessitam estar interligadas visando o bem-estar do indivíduo, do ser humano, a parte frágil do sistema. Trata-se de questão complexa que se reflete *na* e *para* além da Universidade. Desse modo, a urgência de reforçar essas redes objetivando essas melhorias, de acordo com o destacado pelos gestores subsequentes:

GESTOR II: No que tange à questão da saúde mental, especificamente, a grande dificuldade, que não é só da UnB, mas é do Distrito Federal, é de que a rede de atenção à saúde mental, que são os CAPS, que é o que a gente chama de atenção secundária, não dão conta da demanda do Distrito Federal e, portanto, também não dão conta da nossa demanda, porque nós estamos dentro do Distrito Federal, obviamente. Temos aqui em torno de 55 mil pessoas, é praticamente um município. Então todos os problemas que tem em Brasília, tem dentro da UnB, então os retrocessos na política de saúde mental que foi implementado inclusive desde o Governo Temer e que está encaminhado da forma que a gente está entendendo como um retrocesso, está limitando mais ainda a gente conseguir vaga, a gente conseguir um encaminhamento, tratar da questão da saúde mental da forma como se pensa, de ser uma coisa mais territorial, mais abrangente, que envolve mais a família.

Gestor III: Em um segundo momento, e, em particular, ao abarcar a totalidade, no que tange à política de prevenção e promoção de saúde mental, necessário desmistificar e desmitificar o papel da universidade e de sua função social. Ela não é o SUS. Não pode e não deve assumir tal responsabilidade. Porém, certamente, pode e deve agir como uma universidade promotora de saúde. Para tanto, várias são as vertentes de atuação, nos múltiplos contextos, no acadêmico, por exemplo, pode ocorrer uma análise efetiva sobre o seu PPPI e/ou PPPs dos cursos, uma reflexão sobre os projetos institucionais e pedagógicos, sobre o indivíduo, o egresso, o profissional e formulador das

novas políticas e ações que estamos formando, nas mais diversas áreas. A exemplo, poderíamos citar a formação dos profissionais de saúde, quanto aos conteúdos e as práticas que compõem seus currículos, sobre o como esses “cuidadores/educadores” vão lidar com o outro, no delinear de sua função, para que práticas educativas que promovam saúde possam ser, cada vez mais, utilizadas e difundidas, compreendendo-se as reais demandas da sociedade.

GESTOR V: A ideia é que nessa articulação de redes a gente fortaleça as redes internas e a ouvidoria é um ponto de rede muito importante para nós, mas também que a gente cresça, crie e fortaleça mais as redes externas, com parcerias com a Secretaria de Saúde, por exemplo, com outras clínicas-escola além do Caep, a ideia é a gente ampliar possibilidades de atenção, de cuidado.

Diante do exposto apresentado pelos gestores, e a fim de identificar as políticas públicas educacionais desenvolvidas na UnB, no tocante à saúde mental de sua comunidade interna, foco desta pesquisa, outras narrativas apresentadas por eles mereceram destaque, tencionando compreender como se dão e qual o grau de eficácia dessas políticas institucionais. Para tanto, mister destacar o conjunto de possibilidades apresentadas nesses relatos.

GESTOR II: Iremos fazer várias ações agora, não só das emergências, mas, principalmente, das ações de promoções da saúde. O que a gente está querendo fazer é qualificar melhorar as relações, entender melhor as relações para incrementar a possibilidade das relações serem mais saudáveis para que não gere mais doença [...] A UnB está filiada [...] ao movimento internacional de universidades promotoras de saúde, que já têm uma séria de princípios que a Organização Mundial de Saúde indica e que tem na Europa e tem na América Latina, e a UnB faz parte dessa Associação; só que não tinha quem fizesse isso pela Universidade inteira, a Faculdade de Saúde, por exemplo, é uma unidade acadêmica que está filiada a esse movimento, mas a Universidade como um todo não está. Com a criação da DASU, a ideia é de que essa Diretoria faça com que o levantamento das unidades, das coisas que acontecem, possam fazer junto com as unidades, não ela resolvendo, mas junto com as unidades ações de promoção de saúde para melhorar o ambiente de trabalho e, portanto, melhorar a qualidade de vida, obviamente é o que a gente quer.

GESTOR V: Quanto mais a gente conseguir desenvolver ações de promoção da saúde, a gente acredita e a literatura mostra também, que menos adoecimento a gente vai tendo e nesse processo a gente também tem de estar muito atento à qualidade das relações, porque isso também é um processo adoecedor. [...] Então quando a gente pensou nos agravos que acometem a nossa comunidade específicos, os quais a gente precisa pensar estratégias de prevenção nesses agravos a gente elegeu quatro: 1) a prevenção ao suicídio, que a gente tem tido vários casos, não só dentro da Universidade, mas na cidade, no País! É um lamento na população jovem; 2) a prevenção das violências, e aí a gente está falando da violência sexual, do assédio moral, da violência no namoro (que é outra que a gente vê acontecendo); 3) a prevenção à IST, HIV/aids, porque a gente tem, epidemiologicamente, que a nossa população jovem é um seguimento que tem um crescimento na epidemia no HIV e sífilis, principalmente, então por isso que o polo de prevenção passou a ser um serviço nosso e a gente quer ampliar [...]; e 4) o álcool e outras drogas, que é uma questão que faz parte da nossa comunidade também.

O que fica claro é que a Universidade deve, cada vez mais, atuar exercendo dois papéis: o de “injeção” e o de “vacina” na construção das políticas públicas, ou seja, é preciso contemplar ações que abarquem o problema na íntegra, no momento presente, mas, sobretudo, pensar políticas para o futuro, dentro e fora dos muros universitários; na condição do espaço de construção do conhecimento, pensar propostas para a comunidade interna e, ainda, para a externa. Visto que todos os problemas que estão emaranhados na questão da saúde mental: suicídio, violências, doenças sexualmente transmissíveis, álcool/drogas entre outros são pontos pertinentes à totalidade e, não, exclusivos da UnB. Salienta-se que a universidade desenvolve ações no que tange à prevenção e promoção de saúde mental no âmbito da sua comunidade interna, entre as quais podemos citar a existência de diversos núcleos de acolhimento e atendimento psicológico, no período em estudo, que contemplam o tema, quais sejam:

- 1) Centro de Atendimento e Estudos Psicológicos (Caep), que consiste em atendimento psicológico para as comunidades interna e externas à UnB.
- 2) Diretoria de Desenvolvimento Social (DDS), unidade de acolhimento de estudantes da UnB em vulnerabilidade socioeconômica.
- 3) Diretoria da Diversidade (DIV), setor de acolhimento, orientação, rodas de conversa e outras atividades relacionadas às questões negra, indígena, de diversidade sexual e de gênero.
- 4) Diretoria de Saúde, Segurança e Qualidade de Vida no Trabalho (DSQVT), unidade de acolhimento de servidores técnico-administrativos e docentes com adoecimento psíquico relacionados ao trabalho.
- 5) Grupo de Intervenção Precoce nas Primeiras Crises do Tipo Psicótica, o qual consiste no acolhimento em caso de tentativa de autoextermínio vinculada à crise psicótica.
- 6) Núcleo de Apoio Psicopedagógico e Bem-Estar do Estudante de Medicina (Napem), que consiste em ações voltadas à saúde e ao bem-estar do corpo discente, por meio de atividades terapêuticas e de prevenção em saúde mental.
- 7) Núcleo de Estudos, Pesquisas e Atendimentos em Saúde Mental e Drogas (Nepasd), unidade de acolhimento, atendimento psicológico, grupos de escuta, rodas de conversa e orientações. Atividades realizadas somente em casos emergenciais e com agendamento prévio.
- 8) Núcleo de Mútua Ajuda às Pessoas com Transtorno Afetivo (APTA), que consiste no acolhimento para orientação e conscientização de pessoas com transtornos afetivos, familiares e sociedade.

9) Programa de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais (PPNE), unidade de acolhimento de pessoas com deficiência.

10) Serviço de Orientação ao Universitário (SOU), unidade de acolhimento a estudantes em condição ou com rendimento comprometido.

No mês de abril de 2019, após mapeamento dos gestores da Instituição diante dos casos ocorridos na UnB, houve mudanças no organograma desses núcleos e áreas, mediante a instituição da Diretoria de Atenção à Saúde da Comunidade Universitária (DASU), Diretoria vinculada ao Decanato de Assuntos Comunitários, citada nas falas dos entrevistados e marcada na do Gestor I:

Também realizamos uma pesquisa para levantamento dos canais existentes para o acolhimento (dentro e fora da UnB) e posterior estruturação de um setor capaz de dar conta dessa crescente demanda – tendo em vista que estamos em uma instituição de ensino, não em um serviço de saúde. Este ano, então, criamos a Diretoria de Atenção à Saúde da Comunidade Universitária (DASU), no âmbito do Decanato de Assuntos Comunitários (DAC), que está fazendo um ótimo trabalho preventivo, em diálogo com as unidades acadêmicas, diretores e coordenadores de curso. Também estamos atuando junto às forças de segurança, por meio do comitê permanente para a gestão da segurança da Universidade, presidido pelo vice-reitor, Enrique Huelva, para melhorar os protocolos de atendimento.

As narrativas apresentadas pelos gestores durante as entrevistas foram determinantes no sentido de elencar propostas de ação junto à Universidade, abarcando os mais diversos âmbitos, desde a premissa de execução de um estudo epidemiológico para a verificação do cenário atual em relação ao quadro de adoecimentos mentais, ao trazer o tema para a discussão e o debate, centrando nas condições relacionais, acadêmicas e de promoção da saúde de sua comunidade acadêmica, a fim de se detectar quais são os problemas que nos rodeiam e, por conseguinte, elaborar uma política para que UnB possa lidar com a saúde mental, o que se dará por meio de um trabalho intersetorial, até a organização de rodas de conversas, de seminários, de terapias comunitárias, entre outros.

Do ponto de vista da presente pesquisa, emergem as seguintes proposições:

1) investir nas relações interpessoais no espaço universitário, compreendendo que na atuação de servidores públicos somos educadores, portanto temos e podemos exercer ação de formação a partir de alguns princípios fundamentais, entre os quais destacam-se: cuidado de si, consciência, alteridade, empatia, escuta e olhar sensíveis, comunicação não violenta. Partindo-se do pressuposto que somos pessoas e não máquinas, portanto, carecemos fortalecer a rede de apoio, de afeto ou de afetividade, em nosso local de trabalho.

- 2) mapear prováveis locais (unidades acadêmicas e administrativas) e as circunstâncias de adoecimento e/ou de fatores de risco no contexto da UnB, as situações-problemas, como falta de infraestrutura, ações assediadoras, posturas inadequadas e o porquê de sua existência, a fim de tentar minimizar esse cenário.
- 3) Construir políticas que desarticulem o corporativismo e proporcionem a cooperação e, não, a política desenfreada de competição.
- 4) Capacitar, no mínimo, o grupo de servidores que atuam diretamente com o tema saúde mental e suas nuances nos setores ligados a esses atendimentos e acolhimentos. A partir disso, multiplicar essa formação para os demais nichos.
- 5) Ofertar curso de formação para os professores que contemplem os mais diversos temas. Em particular, a construção de novo olhar didático a partir do atual cenário em que estamos vivendo, de uma modernidade líquida.
- 6) Propor análise das grades e fluxos de disciplinas dos cursos, para que, se possível, fossem feitos em turnos específicos e não diuturnamente, pois, assim, o discente teria condições de organizar melhor seus estudos entre a vida acadêmica e o trabalho, com tempo mais estruturado, o que poderia evitar desgastes, ansiedade, estresses e outras possibilidades, com vistas a alinhar vida pessoal, trabalho e acadêmica, visando a promoção e a qualidade de vida. E, igualmente, uma releitura dos métodos pedagógicos.

O panorama explicitado no presente capítulo fomenta diversas discussões, o próprio tema da dissertação mostra-se relevante e requer novas pesquisas de mestrado e doutorado, em particular, por mostrar-se em constante movimento, inclusive, na própria Universidade que, de forma muito enfática, revela-se dinâmica e atuante na construção dessas políticas. Avaliá-las ainda é um desafio ímpar, pois encontra-se em contexto de mudança e implementação. Espera-se que cada vez mais a Universidade de Brasília e os atores sociais que a compõem saiam de seu redoma intelectual e transbordem para um olhar coletivo que contemple o cuidado de si, em uma visão tridimensional: (i) a universidade que cuida de si; (ii) que cuida de sua comunidade e, por fim, (iii) uma comunidade que cuida de si e da Universidade, em um movimento retilíneo, cíclico e concomitante. Uma universidade que cuida da sua saúde mental. Agora, surge a inquietação: isso é possível?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve por objetivo geral avaliar as políticas públicas educacionais desenvolvidas na UnB no que se refere à prevenção e promoção de saúde mental no âmbito da sua comunidade interna (servidores e discentes), a partir das narrativas recepcionadas pela Ouvidoria da UnB no transcurso de 2011 a 2018. Para tanto, pontua o início do ensino superior no Brasil, a partir do século XVI, quando da chegada de religiosos sob a direção dos Jesuítas no País, e elucida a importância e o papel da educação superior pública brasileira desde a década de 1920 – período selecionado para iniciar o contexto histórico que fundamenta esse campo de estudo e cuja gênese estrutura as ideias e o cenário que contextualiza o nascimento do *locus* da investigação, a Universidade de Brasília e sua história, até o ano de 2018, a partir de uma visão política, enfatizando seus limites e desafios desde a sua criação, como espaço de inclusão, diversidade e espaço democrático.

Necessário fazer esse recorte histórico-político na educação para compreender o que essas mudanças contribuíram para o processo de adoecimento de uma comunidade composta por alunos e profissionais que lutam por melhorias e que compõe esse cenário de ensino. É preciso ouvi-los para entender essas propostas de mudanças. Mais do que isso. É preciso escutar. Refiro-me neste momento àquela escuta profunda, citada por Santos (2018, p. 294), que por diversas vezes é posta em silêncio. Esta sim, como destacado por ele, é provavelmente a forma mais complexa de interação social, pois muitos querem falar e poucos conseguem escutar. Dessa forma, essa comunicação é posta por meio de outros sentidos, proporcionando novas interpretações significativas para a arte do diálogo.

A partir desse olhar e seguindo-se uma linha temporal, delineiam-se os quatro capítulos do trabalho. O primeiro deles abarca a educação superior no País em diferentes cenários políticos, seu contexto, seus paradoxos e o seu processo em investimentos educacionais. No capítulo posterior, a UnB é desvelada enquanto única universidade pública federal do Distrito Federal e, mais do que isso, uma universidade inovadora no Brasil em todos os ramos do saber e de divulgação científica, técnica e cultural, enquanto entidade evocada para estar à vanguarda de seu tempo, não obstante ter passado por inúmeras transformações políticas, o que ocasionou desequilíbrios não só em sua autonomia educacional, mas instabilidades salariais e falta de investimento em seus anos mais difíceis. Outrossim, a UnB descortina-se como espaço de autonomia, de controle e de participação social, visão que é legitimada, inclusive, mediante a criação de sua Ouvidoria, enquanto Unidade de escutatória e de voz do cidadão, um instrumento estratégico, ferramenta para o diálogo entre esse cidadão e a Instituição.

No terceiro capítulo, destaca-se a questão da saúde mental e sua intrínseca relação com as narrativas recepcionadas na Ouvidoria, a partir de alguns assuntos associados à investigação: (i) assédio (moral e sexual); (ii) discriminação de gênero/raça e homofobia; (iii) postura inadequada de docente, técnico e/ou discente; e (iv) violação de direitos individuais e coletivos, amplamente debatidos e fundamentados no conceito de saúde mental, ou na ausência dele, pois, conforme alerta a Organização Mundial da Saúde, esta não é apresentada mediante uma definição precisa e oficial, até porque ela está diretamente ligada aos níveis de qualidade de vida emocional e cognitiva que o ser humano possui ou busca possuir, a partir de suas próprias vivências. Nessa direção, e conforme constatado por Foucault, é a partir do cuidado de si que o indivíduo começa a se conhecer e a conhecer suas necessidades e seus limites.

Não se pode ignorar que a sociedade moderna busca incessantemente por diversos objetivos, não conseguindo muitas vezes precisar o que de fato é importante e essencial a ela. Com isso, esse cuidado de si se torna frágil, desumanizando o humano e tornando esse ser um robô de suas obrigações e de constantes produções, fragilizando sua relação com o próximo e até com ele próprio. A fim de evitar esse não reconhecimento do outro, embasado na falta de alteridade e empatia, faz-se indispensável a construção de redes de proteção de apoio social, uma rede de afeto ou, melhor, de edificação de ambientes motivadores e cada vez mais democráticos, validando a participação e o controle social do indivíduo. A liquidez vivida nos tempos de hoje pelo sujeito multitarefado e veloz, e que precisa voltar a ser solidificada, concentra-se em o ser humano não saber lidar de maneira consciente com as exigências e os compromissos da vida (profissional, acadêmico, espiritual, familiar, pessoal) ponderando as suas emoções (tristeza, frustração, decepção, medo, culpa, raiva, coragem, ódio), o que pode transformar um possível sofrimento em algo patológico. Não obstante o descarte de outros fatores agravantes na vida dele.

Nesse patamar, os desafios atuais são inúmeros, desde os mais estruturais, como a (des)valorização da educação em nosso País, bem como ao papel social que é dado à educação superior, sobretudo a pública, quanto àqueles mais subjetivos, como a necessidade de edificar um caminhar sólido e saudável nessa sociedade líquida, um caminhar que contemple as mudanças sociais aceleradas, mas, ao mesmo tempo, humanize os espaços em que vivemos, como o familiar, o ambiente de trabalho e o acadêmico, o que se apresenta como um desafio peculiar para as diversas instâncias que compõem a Universidade, especialmente a Ouvidoria, o *locus* de escutatória, um instrumento de gestão que busca por melhorias dos procedimentos e da própria gestão da Instituição.

De modo prático, os resultados da pesquisa, apresentados no capítulo quatro, revelam o aumento expressivo no número de registros conectados a esses quatro assuntos: 1.591%

registrado no ano de 2017. Isso representa que, diante dos 22 assuntos de ouvidoria, 16% estão ligados aos temas em esteira, ou seja, do total de 8.357 narrativas recepcionadas durante o período de 2011 a 2018, 1.412 estavam interligadas a esses assuntos mais sensíveis. O tema, cada vez mais, vem à tona no bojo da Ouvidoria e, por conseguinte, no âmbito da própria Instituição. Necessário ressaltar que a responsabilidade do tratamento de saúde é dever do Estado e não da UnB, cuja missão é ser uma instituição formadora. A pergunta então seria: qual então o papel da universidades nesse processo? A resposta, como apontado por Saramago, é de buscar ser uma universidade cada vez mais humanizada.

Assim, a partir do referencial teórico exposto no presente trabalho, entende-se que são necessárias a elaboração e a implementação de políticas públicas saudáveis, mediante a criação de ambientes favoráveis ao bem-estar, que contemplem a promoção da saúde e da qualidade de vida de sua comunidade acadêmica enquanto parte constituinte de seu projeto. Isso não é responsabilidade somente dos gestores que a compõem, mas, sobretudo, de todos os atores sociais nela inseridos. Na busca da construção desses ambientes de trabalho, de aprendizagem e de vivências saudáveis para estudantes, professor e técnico-administrativos, cabível mapear os fatores de risco que estão atrelados às condições de vida como um todo e à vida acadêmica, em particular, além da construção de redes nos seus mais diversos âmbitos.

Essa observação é fomentada nas entrevistas semiestruturadas, que trazem à tona algumas dessas constatações por parte dos gestores participantes deste estudo:

- a) compreendem que a educação superior é um local heterogêneo, amplo e complexo e que a UnB possui papel relevante nesse contexto, uma peça fundamental para esse campo e para o processo democrático no País;
- b) deliberam que o controle e a participação sociais são preponderantes para o exercício da cidadania, o que se consolida em seu contexto a partir dos diversos colegiados que a entidade possui e dos debates que lhe são peculiares;
- c) reconhecem o papel do cidadão como fonte importante de transparência, de controle e de participação social, inclusive mediante a participação do sindicato em sua ação de construção coletiva junto à comunidade como um todo;
- d) destacam, de forma unânime, que há fragilidades no contexto da UnB, entre as quais a carência no que diz respeito à capacitação de toda a comunidade interna acerca da temática saúde mental, ao visualizarem que cada servidor é, sobretudo, um educador e que, a partir desse olhar, precisa de capacitação e formação continuada;
- e) reforçam, de modo emblemático, a falta de recurso que resulta em cortes essenciais, o que pode vir a agravar processos de adoecimento;

- f) compreendem, todos, que as responsabilidades da UnB e do Governo Federal são distintas, e que não é da alçada da Universidade assumir questões de saúde pública e, sim, do SUS; todavia, indispensável ação conjunta para a construção de políticas públicas que abarquem o tema, na Entidade e para além de seus muros;
- g) reforçam que a UnB se encontra em constante metamorfose ao pensar, repensar e institucionalizar diversos núcleos de acolhimento e de atendimento psicológico, no período em estudo, inclusive com mudanças significativas em seu organograma, como a instituição da DASU;
- h) concordam com a premissa de que é preciso construir redes de ação e de atuação, tanto do ponto de vista administrativo e gerencial quanto, sobretudo, do ponto de vista das relações.

Revela-se, nessa direção, o grande desafio: a perspectiva de que a comunidade da Universidade, a partir dos próprios sujeitos que a constituem, e considerando todos os fatores histórico e político vividos e conquistados por esta Instituição, saia da caverna descrita por Platão, ao ponto de saber distinguir sabedoria e ignorância. Esse pensador alerta que pessoas presas não são questionadoras, somente recebem inúmeras informações, acreditam nelas e por vezes sofrem por esse acúmulo dentro de si. Nesses tempos difíceis, em que há diversos cortes na educação, sendo esta visível não mais prioridade à população brasileira, faz-se necessário um repensar e um agir diante de tanta desvalorização.

Estar livre e desperto é experimentar um mundo de realidades desde o entendimento do eu, o que poderá criar um olhar crítico a partir da inserção desse ser em um ambiente acadêmico, cujo leque para novas informações em contextos crítico-reflexivos é aberto e se apresenta como possibilidade que o indivíduo tem para esse autoconhecimento. É preciso sair dessa “caverna” – na qual está condicionado à escuridão e ao aprisionamento que tanto impede de enxergar a luz da verdade –, analisar todo o enquadramento vivido e somente absorver aquilo que traga “luz”, objetivando, a começar dessa nova visão em conjunto, baseado na consciência de si, com alteridade e empatia, experienciar mais o cuidado de si, em uma visão tridimensional: (i) a universidade que cuida de si; (ii) que cuida de sua comunidade e, finalmente, (iii) uma comunidade que cuida de si e da Universidade, em um movimento retilíneo, cíclico e concomitante. Uma universidade que cuida da sua saúde mental.

Fundamental enfatizar que o tema é complexo e que não há desfecho rápido, simples e seguro; novos estudos e (re)construções são necessários a fim de que essas formas de desigualdade e desvalorização deixem de continuar sendo vistas como aceitáveis porque estão sendo postas como verdadeiras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Roberto A. R. de. Alteridade e rede no Direito. *In: Veredas do Direito*. Belo Horizonte, v. 3, n. 6, p. 11-43, jul.-dez., 2006.

ALMEIDA, Jaime Gonçalves de. **Universidade de Brasília: ideia, diáspora e individuação**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2017.

ALVES, Rubem. **Educação dos sentidos e mais**. Campinas, SP: Verus Editora, 2005.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BARBIER, René. **Escuta sensível na formação de profissionais de saúde**. 2002. Disponível em: <http://www.barbier-rd.nom.fr/ESCUTASENSIVEL.PDF>. Acesso em: 16 abr. 2019.

BENJAMIN, W. O Narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. *In: Benjamin, W. Magia e Técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BONAVIDES, Paulo. **Curso de direito constitucional**. 8a ed. São Paulo: Malheiros, 1999.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Ministério da Educação, 2003.

BRITO, Maria Ivoneide de Lima; AGUIAR, Larissa dos Santos. **A formação do Ouvidor-Educador e seus desafios**. *In: Revista Científica da Associação Brasileira de Ouvidores/Ombudsman (ABO): Estudos sobre a atuação das Ouvidorias em instituições brasileiras - ISSN 2594-5068*. Ano 2. n. 2, 2019.

BRASIL. **Constituição (1988)**. *In: OLIVEIRA, Juarez de (org.)*. Constituição da República Federativa do Brasil. Promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833.

BRASIL. **Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Seção 1, p. 1.

BRASIL. **Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 5 abr. 2004a.

BRASIL. **Lei n. 10.973, de 2 de dezembro de 2004**. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2 dez. 2004b.

BRASIL. **Lei n. 11.079, de 30 de dezembro de 2004**. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 30 dez. 2004c.

BRASIL. **Decreto n. 5.205, de 14 de setembro de 2004.** Regulamenta a Lei n. 8.958, de 20 de dezembro de 1994, que dispõe sobre as relações entre as instituições federais de ensino superior e de pesquisa científica e tecnológica e as fundações de apoio. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 25 set. 2004d.

BRASIL. **Decreto n. 5.225, de 1º de outubro de 2004.** Altera dispositivos do Decreto n. 3.860, de 9 de julho de 2001, que dispõe sobre a organização do ensino superior e a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 4 out. 2004e.

BRASIL. **Lei n. 11.096, de 13 de janeiro de 2005.** Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei n. 10.891, de 9 de julho de 2004 e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 13 jan. 2005a.

BRASIL. **Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005.** Regulamenta o art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 dez. 2005c.

BRASIL. **Decreto n. 5.773, de 9 de maio de 2006.** Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 maio 2006a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório executivo do programa de expansão das IFES.** Brasília: MEC, 2006b.

BRASIL. **Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007.** Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 25 abr. 2007a.

BRASIL. Ministério da Educação. **REUNI: diretrizes gerais.** Brasília: MEC, 2007b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação.** Brasília: MEC, 2007c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pde/default.html>. Acesso em: 22 jun. 2019.

BRASIL. **Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 30 dez. 2008.

BRASIL. **Lei n. 12.513, de 26 de outubro de 2011.** Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis n. 7.998, de 11 de janeiro de 1991, que regulamenta o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT); n. 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio; n. 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior; e n. 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem), e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 27 out. 2011a.

BRASIL. **Decreto n. 7.642, de 13 de dezembro de 2011.** Institui o Programa Ciência sem Fronteiras. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 14 dez. 2011b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Expansão REUNI**. Brasília: MEC, 2011c. Disponível em: http://reuni.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=100&Itemid=81. Acesso em: 27 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Ciência e Tecnologia. **Ciência sem fronteiras**: um programa especial de mobilidade internacional em ciência, tecnologia e inovação. Brasília: MCT, 2011d. Disponível em: http://www.mct.gov.br/upd_blob/0217/217221.pdf. Acesso em: 20 mar. 2019.

BRASIL. **Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 30 ago. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e outros programas**. Brasília, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12498&Itemid=820. Acesso em: 9 set. 2019.

BRASIL. **Projeto de Lei 3.627, de 2004**. Institui Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas de educação superior e dá outras providências. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ref_projlei3627.pdf. Acesso em: 23 maio 2019.

BRASIL. **Projeto de Lei 7.200/2006**. Estabelece normas gerais da educação superior, regula a educação superior no sistema federal de ensino, altera as Leis n. 9.394/1996, 8.958/1994, 9.504/1997, 9.532/1997, 9.870/1999 e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/projetos/PL/2006/msg449-060608.htm. Acesso em: 23 maio 2019.

BRASIL. **Lei n. 3.998/1961**, de 15 de dezembro de 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1950-1969/L3998.htm. Acesso em: 16 abr. 2019.

BRASIL. **Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 28 nov. 1968. Seção 1, p. 10369.

BUARQUE, Cristovam. **Universidade emancipadora com o olho no futuro**. In: SOUSA JUNIOR, José Geraldo de (org.). *Da Universidade Necessária à Universidade Emancipatória*. Cristovam Buarque; Hélgio Trindade; Alfredo Pena-Veja; Miracy Barbosa de Sousa Gustin. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012, p. 81-87.

CÂMARA, H. C.; FONSECA, A. S. S.; SOUZA, K. C. A. **Notas introdutórias sobre a formação do sujeito em Zigmunt Bauman e Edgar Morin**. Rio Grande do Norte: HOLOS, 2014, ano 30, v. 1, p. 290-297.

CAMARGO, Murilo S. de; LAZARTE, L. **O Plano Orientador da Universidade de Brasília de 1962 e suas repercussões na universidade brasileira atual**. In: *Diálogos entre Darcy e Anísio – O Projeto da UnB e a Educação Brasileira*. 1 ed. Brasília, DF: Verbena Editora, 2012, v. 1, p. 167-217.

CARDOSO, Antonio Semeraro Rito. **Ouvidoria pública como instrumento de mudança**. Texto para Discussão, n. 1480. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), 2010.

CASTILLO, Ana Regina GL; RECONDO, Rogéria; ASBAHR, Fernando R.; e MANFRO, Gisele G. **Transtornos de ansiedade**. Brazilian Journal of Psychiatry. Rev. Bras. Psiquiatr. v. 22, s. 2 São Paulo, 2000.

CATANI, A. M.; OLIVEIRA, J. F. A educação superior. *In*: OLIVEIRA, R. P.; ADRIÃO, T. (org.). **Organização do ensino no Brasil** – níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB. São Paulo: Xamã, 2002. p. 77-88.

CECCARRELLI, Paulo Roberto. **A patologização da normalidade**. *In*: Estudos de Psicanálise. n. 33, p. 125-136, jul. 2010, Aracaju.

COMISSÃO DOS DIREITOS HUMANOS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf. Acesso em: 30 jul. 2019.

CONTROLADORIA-GERAL DA UNIÃO. **História das Ouvidorias**. Disponível em: <http://www.ouvidorias.gov.br/cidadao/conheca-a-ouvidoria/historia-das-ouvidorias>. Acesso em: 31 maio 2018.

CÔRREA, Raimunda dos Navegantes Santos; FIGUEIREDO, Waldete Reis de. **Sofrimento humano no trabalho: uma análise em uma Instituição de Ensino Superior**. *In*: SILVA, César Augusto Tibúrcio; AGUIAR-MIRANDA, Nair (orgs.). Gestão Universitária: estudos sobre a UnB. 2 v. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2011.

COSTA, Ileno Izídio da. **Sofrimento humano, crise psíquica e cuidado: dimensões do sofrimento e do cuidado humano na contemporaneidade**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2014.

CUNHA, Luís Antônio. **A universidade reformada**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

CUNHA, Luís Antônio. **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. **O Golpe na Educação**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2010.

DALGALARRONDO, Paulo. **Psicopatologia e semiologia dos transtornos mentais**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto**. Natal: EDUFRRN, 2008.

DELORY-MOMBERBER, Christine. **Transformações e centralidade da narrativa de si na sociedade biográfica**. *In*: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; CUNHA, Jorge Luiz da; VILLAS BÔAS, Lúcia (orgs.). Pesquisa (auto)biográfica: diálogos epistêmico-metodológicos. Curitiba: CRV, 2018.

DENZIN, N. K. **The research act**. New York: McGraw-Hill, 1978

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação da Educação Superior: regulação e emancipação**. *In*: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior. v. 8, n. 2, p. 31-47, 2003.

DIAS SOBRINHO, José. **Universidade fraturada: reflexões sobre conhecimento e responsabilidade social**. *In*: Avaliação. Campinas, Sorocaba-SP, v. 20, n. 03, p. 581-601, nov. 2015.

DIAS SOBRINHO, José. **Universidade em Tempos Ultraliberais**. In: Avaliação. Campinas, Sorocaba-SP, v. 23, n. 02, p. 288-293, jul. 2018a.

DIAS SOBRINHO, José. **Universidade em Tempos de Precarização e Incertezas**. In: Avaliação. Campinas, Sorocaba-SP, v. 23, n. 03, p. 736-753, nov. 2018b.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Políticas e gestão da educação superior no Brasil: múltiplas regulações e controle**. In: RBPAAE. V. 27, n. 1, p. 53-65, jan./abr. 2011.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968**. Educar em Revista, Curitiba, n. 28, p. 17-36, jul./dez. 2006.

FERREIRA, Suely; OLIVEIRA, João Ferreira de. **A reforma da educação superior no Governo Lula da Silva: concepções, contradições e desafios**. In: GOMES, Alfredo Macedo; OLIVEIRA, João Ferreira de (Orgs). Reconfiguração do Campo da Educação Superior: Série Estudos em Políticas Públicas e Educação. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.

FERREIRA, Suely. **Reformas na Educação Superior: de FHC a Dilma Rousseff (1995-2011)**. In: Linhas Críticas, Brasília, DF, n. 36, p. 455-472, maio/ago., 2012.

FOUCAULT, Michel. **A hermenêutica do Sujeito: curso dado no Collège de France (1981-1982)**. 3 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2018.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. Brasília, 4. ed: Liber Livro, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Plano orientador da Universidade de Brasília**. Brasília: Universidade de Brasília, 1962.

GLÜER, Laura Maria. **A ouvidoria universitária como instrumento para uma avaliação institucional emancipatória do ensino superior**. Disponível em: <http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/28254316370675890850096290438800068011.pdf>. Acesso em: 21 set. 2019.

GOMES, Alfredo Macedo. **Expansão e Privatização da Educação Superior: do Período Civil-Militar ao Neoliberal-Popular**. In: CUNHA, Célio da; SOUSA, José Viera de; SILVA, Maria Abádia da (Orgs). Expansão e Avaliação da Educação Superior: diferentes cenários e vozes. Belo Horizonte: Fino Traço, 2016.

GOMES, Válter; MACHADO-TAYLOR, Maria de Lourdes; SARAIVA, Ernani Viana Saraiva. **O ensino superior no Brasil: breve histórico e caracterização**. Ci. & Tróp. Recife, v. 42, n. 1, p. 106-129, 2018.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade da transparência**. 2ª reimpressão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

HOUAISS. Antonio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. 3. ed. ver. e aum. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa nacional de amostra por domicílio**. São Paulo, 2010.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. **Censo de Educação Superior**: resumo técnico. Brasília, 2019.

LARROSA, J. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. In: Larrosa, J. Tremores. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LOMBAS, Maria Luiza de Santana; SOBRAL, Fernanda Antônia da Fonseca. **Brain circulation e a internacionalização da produção do conhecimento**: a experiência brasileira. In: CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia da (Orgs). Internacionalização da Educação: discursos, práticas e reflexos sobre as políticas educativas. 1 ed. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2016.

LONGO, Clerismar Aparecido. **Gestão Cristóvam Buarque**: a redemocratização na Universidade de Brasília (1985-1989). Dissertação de Mestrado. 2014. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/17797>. Acesso em: 24 set. 2019.

LYRA, Rubens Pinto. **O ouvidor universitário**. In: Política e trabalho 16. Programa de Pós-Graduação em Sociologia: UFPB, 2000.

LYRA, Rubens Pinto. **A ouvidoria pública e a questão da autonomia**. Prima Facie, 2009, jul-dez. v. 8, 15. Edição publicada em março de 2011.

MANO, Raquel de Paiva; COSTA, Ileno Izídio da. **Vivências espirituais e crises do tipo psicóticas**: fenomenologia, espiritualidade e crise psíquica. Curitiba: Juruá, 2017.

MARQUES, José Roberto. Tese de Doutorado. 2016. Disponível em: <https://www.ibccoaching.com.br/portal/entenda-o-que-e-ombudsman-e-sua-importancia-na-relacao-entre-empresa-e-cliente/>. Acesso em: 30 de maio de 2018.

MARTINS, C. B. **A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil**. In: Educação & Sociedade, Campinas, v. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009.

MASSA, L., SILVA, T., SÁ, I., BARRETO, B., ALMEIDA, P. H., & PONTES, T. (2016). **Síndrome de Burnout em professores universitários**. Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo, 27(2), 180-189. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2238-6149.v27i2p180-189>. Acesso em: 2 jun. 2019.

MAZZEI, Marcelo Rodrigues; SANTOS, Sebastião Donizete Lopes dos; VASCONCELOS, Rita de Cássia Corrêa de. **O Direito Coletivo de Acesso à informação Pública: o papel da Controladoria-Geral da União**. Revista Reflexão e Crítica do Direito: Ribeirão Preto, SP, a. I, n. 1, p. 45-54, jan./dez. 2013.

MELLO, Alex Fiúza de. **Globalização, sociedade do conhecimento e educação superior**: os sinais de Bolonha e os desafios do Brasil e da América Latina. Brasília: Editora UnB, 2011.

MENDES, Durmeval Trigueiro. **Ensaio sobre educação e universidade**. In: Revista Brasileira de Educação. v. 11. n. 33 set./dez. 2006. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Cadernos de Atenção Básica: **acolhimento à demanda espontânea**. 2013. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/acolhimento_demanda_espontanea_cab28v1.pdf. Acesso em: 17 abr. 2019.

- MONDARDO, Anelise Hauschild; PEDON, Elisangela Aparecida. **Estresse e desempenho acadêmico em estudantes universitários**. Revista de Ciências Humanas. ISSN 1981-9250. v. 6, n. 6, p. 159-180. 2005.
- MORHY, Lauro. **Brasil: universidade e educação superior**. In: ____ (org.). Universidade no mundo: universidade em questão. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2004. v. 2, p. 25-60.
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- MORIN, Edgar. **Rumo ao abismo: ensaios sobre o destino da humanidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.
- MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barbosa; LEITE, Denise; FRANCO, Maria Estela Dal Pai; CUNHA, Maria Isabel da; ISAIA, Silvia Maria Aguiar. **A qualidade da educação superior e o complexo exercício de propor indicadores**. Revista Brasileira de Educação v. 21, n. 64, jan-mar. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v21n64/1413-2478-rbedu-21-64-0013.pdf>. Acesso em: 2 nov. 2017.
- NOGUEIRA-MARTINS, Luiz Antonio; NOGUEIRA-MARTINS, Maria Cezira Fantini. **Saúde mental e qualidade de vida de estudantes universitários**. Revista Psicologia, Diversidade e Saúde, 2018, p. 334-337.
- OLIVEIRA, Alan Santos de. **Ouvidorias Universitárias e Democracia: conexões, rupturas e desafios**. In: FAVA, Andréa; ALMEIDA, Ana Cláudia de; PODESTÁ JUNIOR, Arnaldo; VILANOVA, Fátima (orgs.). Ouvidoria Universitária no Brasil: vinte anos de experiência. Fórum Nacional de Ouvidores Universitários (FNOU). Florianópolis: Tribo da Ilha, 2012.
- OMS/WHO. **Constituição da Organização Mundial da Saúde (1946)**. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/OMS-Organiza%C3%A7%C3%A3o-Mundial-da-Sa%C3%BAde/constituicao-da-organizacao-mundial-da-saude-omswho.html>. Acesso em: 21 ago. 2019.
- OUVIDORIA-GERAL DA UNIÃO. **Coleção OGU**. Orientações para Implantação de Unidade de Ouvidoria: rumo ao sistema participativo. 5. ed. Revista e ampliada, Brasília: Imprensa Nacional, 2012a.
- OUVIDORIA-GERAL DA UNIÃO. **Coleção OGU**. Orientações para a Implementação da Lei de Acesso à Informação nas Ouvidorias Públicas: rumo ao sistema participativo. Reimpressão, Brasília: Imprensa Nacional, 2012b.
- OUVIDORIA-GERAL DA UNIÃO. **Coleção OGU**. Orientações para o atendimento ao cidadão nas ouvidorias públicas: rumo ao sistema participativo. Reimpressão, Brasília: Imprensa Nacional, 2012c.
- PAULA, Maria de Fátima Costa de. **Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década**. Avaliação, Campinas, Sorocaba, SP, v. 22, n. 2, p. 301-315, jul., 2017.
- PERONI, Vera. **Política educacional e papel do Estado: no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2003.
- PERSEGINO, Silvana Ap. **Processos dialógicos em ouvidorias universitárias: a experiência da UFSCAR**. In: PODESTÁ JUNIOR, Arnaldo; PFAFFENSELLER, Ana Claudia de

Almeida; OLIVEIRA, Alan Santos de (orgs.). *Ouvidoria no Brasil e seus desafios: olhares de norte e sul. Relatos de experiências em Instituições de Ensino Superior e Hospitais Universitários*. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2017, p. 45-57.

PLATÃO. **A República**. 3ª edição Livro sétimo. Biblioteca Clássica. V. XXXVIII. A Boa Editora, Gráfica Paulista, 1946.

PODESTÁ JUNIOR, Arnaldo. **Ouvidoria universitária, importante ferramenta de gestão e de controle social**. In: PODESTÁ JUNIOR, Arnaldo; PFAFFENSELLER, Ana Claudia de Almeida; OLIVEIRA, Alan Santos de (orgs.). *Ouvidoria no Brasil e seus desafios: olhares de norte e sul. Relatos de experiências em Instituições de Ensino Superior e Hospitais Universitários*. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2017, p. 15-22.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina**. (Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005.

RESENDE, Tania Inessa Martins de.; COSTA, Ileno Izídio da. **Saúde mental: a convivência como estratégia de cuidado, dimensões ética, política e clínica**. Curitiba: Juruá, 2017.

RIBEIRO, Darcy (org.). **Universidade de Brasília: projeto de organização, pronunciamento de educadores e cientistas e Lei n. 3.998 de 15 de dezembro de 1961**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2011.

RIBEIRO, Darcy. **Universidade para quê?** Brasília, Editora Universidade de Brasília, 1986.

RAMOS, Lila de Fátima de Carvalho; MACÊDO, Kátia Barbosa. **Reflexões sobre o adoecimento dos servidores técnico-administrativos em educação**. *Argum.*, Vitória, v. 10, n. 3, p. 107-122, ago./dez. 2018.

ROGERS, Carl. **Um Jeito de Ser**. São Paulo: EPU, 1987.

SARAMAGO, José. **Democracia e universidade**. Belém: Ed. UFPA, Lisboa: Fundação José Saramago, 2013.

SALMERON, Roberto A. **A Universidade interrompida: Brasília 1964-1965**. 2. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 7. ed. Porto: Boaventura de Sousa Santos e Edições Afrontamento, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade do século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul**. Coimbra: Grupo Almedina, 2018.

SILVA, Eduardo Pinto e. **Adoecimento e sofrimento de professores universitários: dimensões afetivas e ético-políticas**. *Psicol. Teor.* v. 17, n. 1. São Paulo. 2015. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872015000100006. Acesso em: 2 jun. 2019.

SOLOMON, Andrew. **O demônio do meio-dia: uma anatomia da depressão**. Tradução: Myriam Campello. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

SOUSA JUNIOR, José Geraldo de (org.). **Da Universidade Necessária à Universidade Emancipatória**. Cristovam Buarque; Hélgio Trindade; Alfredo Pena-Veja; Miracy Barbosa de Sousa Gustin. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012.

SOUSA, José Vieira de (org.). **Avaliação de políticas públicas de educação**. Brasília: Faculdade de Educação/Universidade de Brasília; Líber Livro, 2012.

SOUSA, José Vieira de (org.). **Educação Superior: cenários, impasses e propostas**. 1. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013a (Coleção Políticas Públicas de Educação/organizadores Célio da Cunha, José Vieira de Sousa, Maria Abádia da Silva).

SOUSA, José Vieira de. **Educação Superior no Distrito Federal: consensos, conflitos e transformações na configuração de um campo**. Brasília: Liber Livro, 2013b.

SOUSA, Rosiane Costa de, SOUZA, Elizeu Clementino de. **Adoecimento e condições de trabalho docente: narrativas (auto)biográficas e cuidados de si**. Revista del IICE /41. Enero-junio, 2017.

SOUZA, Elizeu Clementino de; MATOS DE SOUZA, Rodrigo. **Literatura e Educação: narrativas na pesquisa educacional**. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; REIS, Graça (Orgs). Pesquisas com formação de professores: rodas de conversa e narrativas de experiências. Rio de Janeiro: DP et Alli, 2017.

SPINOZA, Roberto Moreno. **Accountability**. In. CASTRO, Carmem Lúcia Freitas de. GONTIJO, Cynthia Rúbia Braga. AMABILE, Antonio Eduardo de Noronha. (Org) Dicionário de Políticas Públicas. Barbacena: EdUEMG, 2012.

SPRITZER, Sergio. **Comunicação dialógica nas organizações**. 2011. Disponível em: <https://administradores.com.br/artigos/comunicacao-dialogica-nas-organizacoes>. Acesso em 4 de maio de 2019.

TEIXEIRA, Anísio. **Ensino Superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1989.

TRAINA-CHACON, José-Marcelo; CALDERÓN, Adolfo-Ignacio. **A expansão da educação superior privada no Brasil: do governo de FHC ao governo de Lula**. Disponível em: <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S2007287215000372?token=2FAD8C9083807A8849621F98B93B3917F7662DAF1DC2B27985782ECA5D8FFA59050D0223FE611DA6CC0908A5AE0A6E5D>. Revista Iberoamericana de Educación Superior. v. 6. Issue 17, September–December 2015, p. 78-100. Acesso em: 15 de maio de 2019.

TZIMINADIS, João Lucas Faco. **Modernidade dessincronizada: aceleração social, destemporalização e alienação: uma entrevista com Hartmut Rosa**. Estud. Sociol. Araraquara. v. 22. n. 43, p. 365-383, jul.-dez., 2017.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Relatório da Ouvidoria 2009/2010**. Universidade de Brasília. Disponível em: <https://www.ouvidoria.unb.br/images/relatorios/1relatoriosemestralde2010.pdf>. Acesso em: 28 de jun. de 2018.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **II Relatório Semestral 2017 da Ouvidoria**. Universidade de Brasília. Disponível em: <http://www.ouvidoria.unb.br/images/relatorios/Relatrio-2-2017.pdf>. Acesso em: 28 de jun. de 2018.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **II Relatório Semestral 2018 da Ouvidoria**. Universidade de Brasília. Disponível em: <https://www.ouvidoria.unb.br/images/relatorios/2018---II-Relatorio-Semestral.pdf>. Acesso em: 20 de mar. de 2019.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Anuário Estatístico da UnB 2018**. Disponível em: http://www.dpo.unb.br/images/phocadownload/unbemnumeros/anuarioestatistico/Anurio_Estatstico_2018.pdf. Acesso em 15 jun. 2019.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **História**. Disponível em: <https://www.unb.br/a-unb/historia?menu=423>. Acesso em: 23 set. 2018.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Estatuto e Regimento Geral**. Reedição de julho de 2008, com alterações no art. 28 (implementadas até junho de 2007), propostas pelo Conselho Universitário da UnB e aprovadas pelo Conselho Diretor da Fundação Universidade de Brasília, por meio das Resoluções n. 19/2001, 21/2003, 1/2004, 6/2006, 6/2007, devidamente publicadas no DOU. Brasília, UnB, 2007.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Projeto de organização, pronunciamento de educadores e cientistas e Lei n. 3.998 de 15 de dezembro de 1961**. Darcy Ribeiro (org.). Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2011.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Relatório de Gestão 2018**. Disponível em: http://dpo.unb.br/images/phocadownload/documentosdegestao/relatoriogestao/2018/Relatorio_de_Gesto_UnB_2018.pdf. Acesso em 17 abr. 2019.

VIEIRA, Sofia Lerche; FREITAS, Isabel Maria Sabino de. **Política educacional no Brasil – Introdução histórica**. Brasília: Editora Plano, 2007.

APÊNDICE A – Roteiro da entrevista semiestruturada – gestores



Roteiro da entrevista semiestruturada para os gestores da UnB (MRT, DAC, DEG, DASU e DSQVT)

Bloco 1: A educação superior, a função social das ouvidorias universitárias e o controle e a participação social

1. Considerando o processo histórico e político da educação superior no Brasil, em um cenário democrático, há participação e controle social na Universidade de Brasília? Em caso afirmativo, como estão consolidados?
2. Como o(a) Senhor(a) qualifica a presença de uma ouvidoria no campo das políticas públicas educacionais desenvolvidas no âmbito da educação superior e na Universidade de Brasília?

Bloco 2: A atuação da Ouvidoria junto às diversas áreas da UnB e sua relação com a temática saúde mental

3. Qual a sua percepção acerca dos trabalhos desenvolvidos pela Ouvidoria da UnB, em particular, no que se referente às narrativas de saúde mental?
4. Sua unidade já recepcionou alguma demanda da Ouvidoria da UnB acerca da temática saúde mental? Caso afirmativo, quais ações/encaminhamentos foram executados para a resolução da questão?
5. Seu setor já desenvolveu/desenvolve políticas públicas educacionais no que tange à prevenção e promoção de saúde mental na Instituição? Quais seriam?

Bloco 3: As políticas públicas educacionais desenvolvidas pela UnB frente aos casos apresentados pela Ouvidoria a respeito do tema saúde mental

6. Quais problemas podem ser identificados, em âmbito institucional, frente às políticas de prevenção e promoção de saúde mental?
7. Caso pudesse construir uma proposta de intervenção quanto às políticas públicas educacionais no cenário da saúde mental, num contexto institucional, qual seria?

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista semiestruturada – Ouvidora



Roteiro da entrevista semiestruturada para o gestor da Ouvidoria da UnB

Bloco 1: A educação superior e a função social das ouvidorias universitárias

1. Considerando o processo histórico e político da educação superior no Brasil, em um cenário democrático, há participação e controle social na Universidade de Brasília? Em caso afirmativo, como estão consolidados?
2. Como o(a) Senhor(a) qualifica a presença de uma ouvidoria no campo das políticas públicas educacionais desenvolvidas no âmbito da educação superior e na Universidade de Brasília?

Bloco 2: As demandas na Ouvidoria da UnB acerca da temática saúde mental

3. A Ouvidoria da UnB, com função precípua administrativa, recepciona casos acerca da temática saúde mental? Caso afirmativo, como são trabalhados estes casos?
4. A Ouvidoria já desenvolveu/desenvolve políticas públicas educacionais no que tange à prevenção e promoção de saúde mental na Instituição? Quais seriam?

Bloco 3: As políticas públicas educacionais desenvolvidas pela UnB frente aos casos apresentados pela Ouvidoria a respeito do tema saúde mental

5. Quais problemas podem ser identificados, em âmbito institucional, frente às políticas de prevenção e promoção de saúde mental?
6. Caso pudesse construir uma proposta de intervenção quanto às políticas públicas educacionais no cenário da saúde mental, num contexto institucional, qual seria?

APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

O Senhor(a) está sendo convidado(a) para participar da pesquisa “A quem posso contar? As narrativas recebidas na Ouvidoria da UnB acerca da temática saúde mental na Instituição”, que será realizada pela pesquisadora Larissa dos Santos Aguiar, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, Modalidade Profissional (PPGEMP-UnB), como requisito para obtenção do título de mestra em Educação. O objetivo desta pesquisa é identificar as políticas públicas educacionais desenvolvidas na UnB no que se refere à prevenção e promoção de saúde mental no âmbito da sua comunidade interna (servidores e discentes), a partir das narrativas recebidas pela Ouvidoria da UnB no transcurso de 2011 a 2018; analisar, também, a percepção e atuação dos gestores a respeito dos trabalhos desenvolvidos pela Ouvidoria da UnB diante dos casos apresentados acerca dessas narrativas. Assim, consulto Vossa Senhoria acerca do seu interesse e disponibilidade de cooperar com esta pesquisa.

Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como questionários, entrevistas, fitas de gravação, ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável pela pesquisa. A coleta de dados será realizada por meio de participação de entrevista semiestruturada, a qual se dará no local indicado por Vossa Senhoria, respeitando-se todos os princípios éticos para essa ação. Os riscos decorrentes de sua participação na pesquisa serão os mínimos possíveis, como eventual cansaço ou desconforto ao responder aos questionamentos. O(a) Senhor(a), inclusive, poderá se recusar a responder qualquer questão que lhe traga constrangimento, podendo desistir de participar da pesquisa no momento que desejar, sem nenhum prejuízo. Este estudo se caracteriza por ser qualitativo, com a utilização de pesquisa bibliográfica, documental e entrevista semiestruturada.

Em caso de qualquer dúvida em relação à pesquisa, Vossa Senhoria poderá me contatar por meio do telefone 61 99658-3762 ou pelo *e-mail* aguiarslarissa@gmail.com.

Após a conclusão desta investigação, os resultados do estudo serão divulgados no repositório institucional da UnB (Biblioteca Central), podendo ser publicados posteriormente, desde que citadas as fontes. Os dados e materiais serão utilizados somente para esta pesquisa e ficarão sob a guarda da pesquisadora por um período de cinco anos, após esse período serão destruídos os materiais.

Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília (CEP/IH), CAAE n. 10094919.9.0000.5540, em 30/06/2019. As informações em relação à assinatura do TCLE ou os direitos do sujeito da pesquisa podem ser obtidas por meio do *e-mail* do CEP/IH cep_ih@unb.br.

Ciente dessas informações, eu, _____, ocupante do cargo _____, autorizo a aplicação desta entrevista, compreendendo a transcrição e o uso do registro escrito e fornecido por mim no corpo da dissertação.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra com o(a) Senhor(a).

Brasília, ____ de _____ de 2019.

(carimbo e assinatura)

Prof. Dr. Rodrigo Matos de Souza
Orientador (matrícula FUB n. 1103164)

Larissa dos Santos Aguiar
Pesquisadora (matrícula n. 18/0039610)