

**UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM PSICOLOGIA**  
**ÁREA DE CONCENTRAÇÃO PRÁTICAS CLÍNICAS CONTEMPORÂNEAS,**  
**POLÍTICAS PÚBLICAS E SAÚDE MENTAL**

Luiza Tamara de Almeida Leal

**DOCÊNCIA E PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*: NEOLIBERALISMO E**  
**PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO**

Santa Cruz do Sul

2023

Luiza Tamara de Almeida Leal

**DOCÊNCIA E PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*: NEOLIBERALISMO E  
PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO**

Trabalho final de mestrado profissional apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, na Linha de Pesquisa Práticas Clínicas Contemporâneas, Políticas Públicas e Saúde Mental, da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como título parcial da obtenção do título de mestre.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Betina Hillesheim.

Santa Cruz do Sul

2023

Luiza Tamara de Almeida Leal

**DOCÊNCIA E PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*: NEOLIBERALISMO E  
PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO**

Trabalho final de mestrado profissional apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, na Linha de Pesquisa Práticas Clínicas Contemporâneas, Políticas Públicas e Saúde Mental, da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como título parcial da obtenção do título de mestre.

Aprovado em \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

---

*Dr.<sup>a</sup> Betina Hillesheim*

Professora Orientadora - Universidade de Santa Cruz do Sul

---

*Dr.<sup>a</sup> Moises Romanini*

Professor Examinador - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

---

*Dr.<sup>a</sup> Leticia Lorenzoni Lasta*

Professora Examinadora - Universidade de Santa Cruz do Sul

Santa Cruz do Sul

2023

### CIP - Catalogação na Publicação

Leal , Luiza Tamara de Almeida

DOCÊNCIA E PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU: NEOLIBERALISMO E  
PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO / Luiza Tamara de Almeida Leal . -  
2023.

104 f. : il. ; 1 cm.

Dissertação (Mestrado Profissional em Psicologia) -  
Universidade de Santa Cruz do Sul, 2023.

Orientação: Profa. Dra. Betina Hillesheim.

1. Docência. 2. Pós-graduação stricto sensu. 3.  
Neoliberalismo. 4. Processo de subjetivação. I. Hillesheim,  
Betina . II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UNISC  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

*Ás/os professoras/res*

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, sem eles não estaria aqui escrevendo esses caracteres, eles fizeram da educação o alicerce mais forte, por abrirem mão de seus sonhos, para trilhar o meu. A minha mãe Clese, por todos auxílios de português e correções de trabalho, que vem desde o tempo da faculdade. Ao meu pai Argeu, por sempre dizer aquela frase típica “não está precisando de nada, filha?” que sempre foi afago. Obrigada por me escolherem como filha e compreenderem as minhas ausências durante esse percurso.

À minha orientadora Betina, que me fez descobrir um mundo novo ao me escolher como orientanda, mal eu sabia as grandes descobertas e aprendizados iria percorrer durante esse percurso. Obrigada por ser sempre tão compreensiva, dedica, acolhedora e afetuosa ao me ensinar/orientar. Grata pela confiança que me dispensou.

Aos meus queridos amigos/os, que leram meu trabalho, me ajudaram inúmeras vezes no percurso da dissertação Clei, Kamilla e Lavínia. À Jéssica que fez da sua escuta um colo e propiciou ternura nos momentos mais desafiadores, sempre sendo uma incentivadora. Às amigas Maju, Maia, Hamanda, que foram afago em diversas situações. Aos que entenderam minhas ausências e períodos de reclusão para escrita, Wess e Marcus. À amizade da Ana, que foi parceira nessa aventura de cursar o mestrado. E à minha amiga Giu/Zulhi que foi fundamental na construção do meu produto técnico.

Ao Lucas, meu querido amor, que foi meu parceiro no finalzinho da construção desse trabalho, que sempre entendeu e me apoiou, esteve ao meu lado e me deu suporte nos momentos em que o medo e ansiedade faziam morada em mim.

Agradeço por ter tido essa experiência rica, provocadora e transformadora que foi realizar esse mestrado. As trocas foram muito potentes, certamente me constitui uma pesquisadora mais reflexiva, empática e que busca sempre novos desafios. Aos meus colegas que, mesmo cada um pertencendo a um canto do país, quando nos encontrávamos a risada era nossa marca registrada. Aos/às professores/as que sempre agregaram em nosso conhecimento e deixavam os encontros mais leves.

À banca examinadora, pelas contribuições e pelo legado da sua obra: prof. Moisés e Profa. Leticia, vocês estiveram comigo na graduação e agora nesse momento tão rico e importante que a dissertação de mestrado.

Às/os professoras/res, que foram os sujeitos dessa pesquisa, por terem aceitado participar, poder escutar cada um de vocês foi importante, os momentos de trocas foram essenciais para a construção desse trabalho, comigo, vocês escreverem essa dissertação.

## RESUMO

As/os professoras/res da pós-graduação possuem uma lógica de trabalho acirrada, marcada pela produtividade. Desde os anos de 1996/1997, a agência estatal de financiamento, regulação e controle, CAPES, é responsável pela avaliação da pós-graduação *stricto sensu*. A partir disso, os critérios quantitativos de produção acadêmica foram intensificados. O presente estudo busca entender quais os efeitos dessa lógica avaliativa – compreendida aqui como neoliberal – sobre os modos de subjetivação de professoras/es de pós-graduação *stricto sensu*. Para tanto, utilizou-se a cartografia conforme proposta de Deleuze e Guattari e para produção de dados foi usado o diário de campo e entrevistas individuais. A pesquisa se deu junto às/aos docentes de pós-graduação *stricto sensu* de um programa de mestrado, em uma Universidade da Região Sul do Brasil, no total, participaram 14 sujeitos. Para acompanhar as narrativas e os campos de forças que compõem dialogou-se com os estudos foucaultianos e deleuzianos. Por fim, a partir da análise dos dados emergiram dois marcadores de análise: “Docentes de pós-graduação e a forma empresa”, que discute como estas/es são subjetivados por esta lógica, operando a partir de uma busca constante por investimento em si, (re)produzindo uma forma empresa, a qual é marcada pelo acirramento competitivo da lógica empresarial. E a “Docência: linhas de fugas e formas de vida”, aborda-se como as/os professores inventam formas de estarem na docência, compondo outros modos de vida no exercício da função, mesmo que atravessados pela exigência de produtividade.

Palavras-chave: Docência; Pós-graduação *stricto sensu*; Neoliberalismo; Processo de subjetivação.

## ABSTRACT

The professors of the post-graduation program have a logic of fierce work, marked by productivity. Since the years 96/97, the state agency for financing, regulation and control, CAPES, is responsible for the evaluation of *stricto sensu* graduate studies. From this, the quantitative criteria of academic production were intensified. The present study seeks to understand the effects of this evaluative logic – understood here as neoliberal – on the modes of subjectivation of *stricto sensu* graduate teachers. To this end, cartography was used as proposed by Deleuze and Guattar and for data production the field diary and individual interviews were used. The research took place with the *stricto sensu graduate professors* of a master's program at a University in the South of Brazil, in total, 14 subjects participated. To follow the narratives and the fields of forces that compose it, we dialogued with Foucauldian and Deleuzian studies. Finally, from the analysis of the data, two markers of analysis emerged: "Professors of graduate studies and the company form", which discusses how these are subjectified by this logic, operating from a constant search for investment in itself, (re)producing a company form, which is marked by the competitive intensification of the business logic. And the "Teaching: lines of escapes and forms of life", addresses how teachers invent ways of being in teaching, composing other ways of life in the exercise of the function, even if crossed by the requirement of productivity.

Keywords: Teaching; *Stricto sensu* post-graduation; Neoliberalism; Process of subjectivation.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2 CAMINHOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>13</b>
<b>3 NEOLIBERALISMO, EMPREENDEDORISMO DE SI E CAPITAL HUMANO .....</b>	<b>18</b>
<b>4 DOCENTES DE PÓS-GRADUAÇÃO E A FORMA EMPRESA.....</b>	<b>22</b>
<b>5 DOCÊNCIA: LINHAS DE FUGAS E FORMAS DE VIDA .....</b>	<b>40</b>
<b>6 DESCRIÇÃO DO PRODUTO TÉCNICO .....</b>	<b>52</b>
<b>6.1 Produto de editoração .....</b>	<b>52</b>
<b>7 A FORMA EMPRESA NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO: DOCENTES, EMPREENDEDORISMO DE SI E CAPITAL HUMANO .....</b>	<b>55</b>
<b>8 O ENTORNO DA DOCÊNCIA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....</b>	<b>56</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>59</b>
<b>ANEXO A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....</b>	<b>66</b>
<b>ANEXO B – Atestado de Horas.....</b>	<b>69</b>
<b>ANEXO C – Produto Técnico .....</b>	<b>70</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Quando embarquei nessa “aventura” de fazer o mestrado, iniciei com a ideia de um tema pré-estabelecido. Só que viver um mestrado é estar aberto aos imprevistos, disposto a aprender e mudar a nossa forma de ver e perceber o mundo. Ao longo dessa jornada, os caminhos tomaram rumos diferentes, não saindo como planejado (o que foi muito rico para mim), tive que me readaptar e aprender com esse novo mundo.

Dessa forma, pensando em estudar sobre as/os professoras/es da pós-graduação *stricto sensu*, surgiu o questionamento do porquê essa problemática se atravessa em minha vida, ao ponto de entender a razão pela qual ela deve ser estudada. Quando penso em educação, penso que estou mergulhada dentro de uma sala de aula desde os cinco anos de idade. Posso não ser a melhor aluna, mas estudar e aprender é algo que me fascina. Durante a graduação, me vi por várias vezes imersa em pesquisas, até mesmo no meu Trabalho de Curso, investigando sobre docentes, sejam eles da rede básica de ensino ou professores universitários.

Pensando sobre isso, lembro de uma Tamara que sempre teve o giz e a sala de aula como sua principal brincadeira de infância, a mesma que quando pisou pela primeira vez na pré-escola, tinha como sonho ser professora. Uma Tamara que é filha de professora, sua maior incentivadora ao estudar. Os caminhos mudaram e não escolhi a docência como profissão, mas a Psicologia me guiou para outros caminhos, que, ironicamente, me levaram a outros percursos, que hoje me fazem uma jovem docente dando aula em uma faculdade, para um Curso Técnico.

A docência é uma profissão bastante desafiadora, afinal, ser professor ou professora no Brasil é estar permeado por dificuldades e contrariedades. Podemos pensar que, nessa profissão, desde o ensino básico até à pós-graduação, existem adversidades. Contudo, este estudo em específico busca debruçar seu olhar para a pós-graduação *stricto sensu*.

A/o professora/r da pós-graduação possui uma lógica de trabalho acirrada, marcada pela produtividade. Como uma pesquisadora da área da Psicologia, entendo que é importante trabalhar sobre esse tema, uma vez que esse ritmo de trabalho pode ser desencadeador de sofrimentos e angústias aos docentes. Assim, podemos pensar a necessidade de discutir e difundir na comunidade acadêmica um debate sobre essa temática. Além disso, tendo em vista que estou realizando um mestrado profissional, cujo objetivo é me capacitar para “propor formas criativas para a solução de problemas e enfrentamento dos desafios nos diferentes contextos de trabalho.” (UNISC, 2023), considero que me aprofundar nos conhecimentos sobre estes aspectos podem auxiliar nas práticas no âmbito da prevenção, promoção e intervenção em saúde mental.

Para entender melhor a respeito do contexto em que os professores estão inseridos, se faz necessário discorrer um pouco a respeito do funcionamento da pós-graduação *stricto sensu*. Este movimento possibilita uma maior compreensão de como o trabalho impacta na vida dos docentes.

As pós-graduações *stricto sensu* correspondem aos programas de mestrado e doutorado acadêmicos e/ou profissionais que têm seu enfoque em pesquisa e produção científica, assim como os mestrados profissionais que visam capacitar indivíduos graduados para a prática profissional transformadora através de metodologia científica reconhecida. Na última década, esses programas tiveram um crescimento de 48,6%, uma vez que a oferta de programas passou de 3.128 (em 2011) para 4.620 cursos (em 2020) (PÓS-GRADUAÇÃO, 2021). Esse aumento pode ter relação com múltiplos fatores, como, por exemplo, a procura por uma qualificação profissional devido ao avanço do desemprego, a competitividade no mercado de trabalho e o investimento na formação de pesquisadores e profissionais qualificados. Tais fatores contribuem para o desenvolvimento científico e tecnológico do país, acarretando expansão de ofertas de cursos de pós-graduação via investimento e estímulos estatais.

Desde os anos de 1996/1997, a agência estatal de financiamento, regulação e controle, CAPES<sup>1</sup>, é responsável pela avaliação da pós-graduação *stricto sensu*. A partir disso, os critérios quantitativos de produção acadêmica foram intensificados como parâmetros para a classificação dos cursos de mestrado e doutorados de todas as áreas. Ainda dentro dos mestrados profissionais, existe um peso diferente dos critérios para os mestrados acadêmicos. Dessa forma, houve mudanças nos paradigmas de avaliação, que, inicialmente, eram para aperfeiçoar a formação de professores, passando a focar na formação de pesquisadores (PATRUS; DANTAS; SHIGAKI, 2015). Na década de 90, foi implantado o “mestrado profissional”, o qual foi regularizado pela Portaria Normativa Nº 17, de 28 de dezembro de 2009, que teve por finalidade regulamentar e garantir ao mestrado profissional as mesmas características e validade do mestrado acadêmico. Dessa maneira, os programas profissionais têm sua ênfase ligada à instrumentalização da prática cotidiana em serviço, ou seja, voltam-se para um público preferencialmente externo à academia e destinam-se à gestão, produção e aplicação do conhecimento orientado para a pesquisa aplicada, a soluções de problemas, inovação e aperfeiçoamento tecnológico (BRASIL, 2009).

---

<sup>1</sup> Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior é uma fundação vinculada ao Ministério da Educação do Brasil que atua na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* em todos os estados brasileiros.

Devido ao avanço das tecnologias nos últimos anos, foram feitas mudanças nas sistemáticas de relatórios (mediante coleta de informações através do Relatório Sucupira<sup>2</sup> e Currículo Lattes), o que contribui para um aumento da pressão institucional, no sentido de incrementar a produção dos programas. Estes relatórios têm pontuações em níveis variados, contribuindo para o acirramento, competitividade e a cobrança por produção acadêmica. Tal sistema é alicerçado pela concorrência por mais verbas e a diminuição de tempo para a maturação de resultados. Dessa forma, todos os que estão permeados por esse sistema vivem a pressão pela produtividade desenfreada (PATRUS; DANTAS; SHIGAKI, 2015).

A pesquisa é uma dimensão prestigiada no meio científico, o que se deve à contribuição que o capital intelectual trouxe para o sistema, fazendo com que os pesquisadores ganhassem maior visibilidade. Contudo, a forma de avaliação, pautada prioritariamente em critérios quantitativos, contribui para a competitividade e a produtividade. Assim, há um aumento do volume trabalho, promovendo, em algumas situações, um cenário de exclusão, alienação e estranhamento no local de trabalho, advindo dos processos que baseiam os critérios quantitativos de avaliação de tais produções (COSTA; BARBOSA FILHO; 2021).

O presente estudo busca entender quais os efeitos dessa lógica avaliativa – compreendida aqui como neoliberal – sobre os modos de subjetivação de professoras/es de pós-graduação *stricto sensu*. Lógica esta que reverbera na constituição de empreendedores de si, permeados em uma competição desenfreada, em que precisam mostrar o quão bons são e quais destaques terão no mercado. Tudo isso, mergulhadas/os em um sistema que faz com que essa realidade seja encarada como uma atividade do cotidiano. Desta maneira, este estudo debruçou-se sobre a seguinte questão de pesquisa: quais os efeitos da lógica neoliberal sobre os modos de subjetivação das/os professoras/es de pós-graduação *stricto sensu*? Para tanto, foi realizada uma pesquisa junto a professores/as de um pós-graduação *stricto sensu*, em uma universidade comunitária<sup>3</sup> localizada no interior do estado do Rio Grande do Sul.

Compreende-se que a pesquisa realizada se constituiu como uma pesquisa-intervenção, da qual também se originou um produto técnico. De acordo com Barros e Passos (2000), a pesquisa-intervenção tem sempre um caráter intervencionista do conhecimento, já que em qualquer de seus momentos todo conhecer é um fazer. Logo, pesquisar-intervir não é descobrir

---

<sup>2</sup> A Plataforma Sucupira é uma ferramenta de atualização e de compartilhamento de informações acadêmicas. Através dessa plataforma, a CAPES consegue realizar de forma mais eficiente o acompanhamento e as avaliações periódicas sobre os dados dos programas de pós-graduações que existem no país.

<sup>3</sup> As instituições comunitárias da educação superior são as que não tem finalidades lucrativas e reinvestem todos os resultados na própria atividade educacional. As universidades comunitárias são mantidas pela sociedade civil e contribuem para o desenvolvimento do país através da oferta de educação de qualidade.

algo finalizado, mas se colocar entre as forças, onde se encontram as condições para produzir e transformar.

A partir destas considerações iniciais, o trabalho está organizado da seguinte forma: em um primeiro momento, são apresentados os “Caminhos metodológicos” que nortearam a construção da pesquisa; a seguir, no capítulo “Neoliberalismo, empreendedorismo de si e capital humano”, problematiza-se o neoliberalismo – mais especificamente o neoliberalismo norte-americano – para além de uma política econômica, mas como um sistema normativo que se presentifica em todas as esferas da vida, analisando-se como tal lógica atravessa e marca a vida de todos. Após, discute-se, no capítulo intitulado “Docentes de pós-graduação e a forma empresa”, como estas/es são subjetivados por esta lógica, operando a partir de uma busca constante por investimento em si, (re)produzindo uma forma empresa, a qual é marcada pelo acirramento competitivo da lógica empresarial. Em seguida, no capítulo “Docência: linhas de fugas e formas de vida”, aborda-se como as/os professores inventam formas de estarem na docência, compondo outros modos de vida no exercício da função, mesmo que atravessados pela exigência de produtividade. A seguir, realiza-se a apresentação e o processo de construção do produto técnico, cujo formato final está apresentado no “Anexo C – Produto Técnico”. Além disso, de acordo com as exigências do programa, traz-se o artigo “A forma empresa nos programas de pós-graduação: docentes, empreendedorismo de si e capital humano”. E, por fim, são realizadas as considerações finais a respeito deste estudo, no capítulo intitulado “O entorno da docência: algumas considerações”.

## 2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Este trabalho foi desenvolvido a partir da cartografia. Proposta por Gilles Deleuze e Felix Guattari (1995), a cartografia opera como uma crítica à a concepção de método, distanciando-se da ideia de um objeto ou verdade a ser revelada e funcionando segundo o princípio do rizoma: possui múltiplas entradas e múltiplas saídas e se dá por conexões em redes. Dessa forma, o cartógrafo tem como objetivo “desenhar a rede de forças na qual o objeto ou fenômeno em questão se encontra conectado, dando conta de suas modulações e de seu movimento permanente.” (BARROS; KASTRUP, 2009, p.57).

Na cartografia, sujeito-objeto se implicam, tensionam juntos, se afetam, desencadeando um convite à invenção de si ao mundo. “Sujeito e objeto se fazem juntos, emergem de um plano afetivo” (BARROS; KASTRUP, 2009, p. 73). Assim, o conhecer se dá fazendo, acompanhando o que o campo apresenta, podendo haver surpresas, situações inusitadas, colocando, por vezes, as certezas, conceitos e preposições em risco.

“A cartografia recusa a ideia de desvelamento do objeto como se sua existência fosse a priori para afirmar sua produção a partir do encontro com aquilo que compõe e atravessa: afetos, ideias, ações, subjetivações, desejos” (SUNDFELD, 2020, p. 2). Assim, o campo é experienciado junto ao outro, entendendo que não há uma separação entre sujeito e objeto, mas eles tensionam-se mutuamente.

Podemos nomear cartografia com múltiplas palavras, mas as que mais se aproximam são: percorrer, acompanhar, mergulhar, afetar e misturar. É preciso que as/os pesquisadores mergulhem nesse novo cotidiano, produzindo em cima dessa realidade, mobilizando suas curiosidades, interrogações, desejos e inquietações. As perguntas que surgem durante a pesquisa servem como uma espécie de guia e, ao mesmo tempo, o movem, misturam-se, transformam-se durante o trajeto neste campo que se compõe em constante devir (SUNDFELD, 2020). Assim, pesquisar através da cartografia é construir uma experiência compartilhada. Nesse sentido, é considerada como um método de pesquisa-intervenção, visto que tem uma direção participativa e inclusiva, potencializa saberes até então excluídos e garante a legitimidade e a importância do objeto e seu poder de resistência (KASTRUP; PASSOS, 2013). Dessa forma, Passos e Barros (2010, p. 30) adotam a intervenção como um caminho:

Defender que toda pesquisa é uma intervenção exige do cartógrafo um mergulho no plano da experiência, lá onde conhecer é fazer se tornam inseparáveis, impedindo qualquer pretensão à neutralidade ou mesmo suposição de um sujeito e de um objeto cognoscentes prévios à relação que os liga. Lançados num plano implicacional, os

termos da relação de produção de conhecimento mais do que articulados, aí se constituem. Conhecer é, portanto, fazer conhecer, criar uma realidade de si e do mundo, o que tem consequências políticas[...]. Restam sempre pistas metodológicas e a direção ético-política que avalia os efeitos da experiência (do conhecer, do pesquisador, do clínico etc.) para daí extrair os desvios necessários ao processo de criação.

É através deste recurso metodológico, que se delineou o presente estudo. Para a produção de dados, foi construído um diário de campo, registrando as suas composições através da escrita. O diário de campo consiste em uso sistemático de um tipo de narrativa, através documentos, textos e anotações, que são importantes ferramentas de pesquisa.

De acordo com Medrado, Spink e Mélo (2014, p. 278), o diário de campo “é um atuante: com ele e nele a pesquisa começa a ter certa fluidez, à medida que o pesquisador dialoga com esse diário, construindo relatos, dúvidas, impressões que produzem o que nominamos de pesquisa.”. Esse instrumento torna-se um companheiro, que rompe com o binarismo de apenas sujeito-objeto, visto que ele passa a ser um ator atuante que permite a potencialização da pesquisa. O diário de campo foi uma ferramenta de suma relevância, que me acompanhou durante todo o percurso da pesquisa aqui delineada, servindo como uma forma de levar as anotações, percepções e *insights* para a análise do campo.

A pesquisa se deu junto às/aos docentes de pós-graduação *stricto sensu* de um Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional, em uma Universidade da Região Sul do Brasil. No total, participaram 14 sujeitos, entre eles 10 professoras/res permanentes<sup>4</sup>, 3 colaboradoras/res<sup>5</sup> e 1 professora/r em pós-doutorado, sendo que, destes, destes 11 foram entrevistadas/os. Nesse percurso, a produção de dados ocorreu pela participação em reuniões de colegiado do curso, atividades de encontros das/dos professoras/res, bem como entrevistas com as/os docentes. A cartografia, na perspectiva de Deleuze e Guattari (1995), se propõe a acompanhar os processos inventivos da existência e produção de subjetividades. Assim, se distancia da ideia de um objeto ou verdade a ser revelada e funciona segundo o princípio de rizoma, possuindo múltiplas entradas e saídas e se dá através das conexões das redes. Nesta perspectiva, considerou-se importante mapear a rede e as forças em que os sujeitos desta pesquisa se encontram inseridos, dando conta das suas modulações e seus movimentos permanentes.

Por se tratar de um estudo cartográfico, as entrevistas foram entendidas como trocas de informações ou acesso à experiência vivida. Dessa forma, a entrevista na cartografia “não visa

---

<sup>4</sup> O professor permanente é aquele que cumpre os requisitos básicos definidos pela CAPES, nas portarias correspondentes, tendo suas atribuições conforme o Programa.

<sup>5</sup> O professor colaborador é um membro do corpo docente que não se enquadra como docente permanente ou como visitante, mas que desenvolve atividades de ensino, pesquisa, extensão e orientação de estudantes, independentemente de ter vínculo com a instituição.

exclusivamente à informação, isto é, o conteúdo do dito, e sim o acesso à experiência em suas duas dimensões, de forma e de forças, de modo que a fala seja acompanhada como emergência na/da experiência e não como representação” (TEDESCO; SADE; CALIMAN, 2013, p. 303). No encontro com as/os docentes, as entrevistas puderam privilegiar a experiência construída nas falas, promovendo uma abertura ao plano coletivo de forças e suas potências criativas. Nesse processo de entrevistas, o encontro da escuta foi potencializado, permitindo a troca de experiências e abrindo espaço para novas construções.

As entrevistas para a cartografia têm o papel de promover o acesso ao plano coletivo de forças e sua indeterminação, a pluralidade de vozes na experiência compartilhada do dizer. Dessa forma, elas se deram colocando o foco na experiência das/os docentes em um programa de PPG (, sendo que as questões foram construídas a partir do que surgiu durante as observações realizadas nas reuniões e atividades promovidas pelo programa.

Além disso, cabe destacar que, como parte do processo do trabalho final de curso do mestrado profissional, se faz necessário a realização de uma pesquisa e intervenção, bem como, a criação de um produto técnico (que será discutido no capítulo “Descrição do Produto Técnico” e apresentando no “Anexo C – Produto Técnico). Para Barros e Passos (2000), a pesquisa-intervenção assume o caráter sempre intervencionista do conhecimento, pois em qualquer de seus momentos todo conhecer é um fazer. Dessa forma, pesquisar-intervir não diz, não tem como objetivo descobrir algo finalizado, mas busca se colocar entre as forças, que se encontram as condições para produzir e transformar.

Cabe ressaltar, que não é uma técnica ou enquadre do campo que define o caráter de uma pesquisa-intervenção, mas a posição que o/a pesquisador/a ocupa nos jogos de poder. Portanto, é fundamental a sua implicação com o saber científico, a abertura para criar indagações e as possibilidades que esta oferece para desestabilizar e fazer com que o coletivo possa aflorar. As relações e processos que se dão no intervir, são agenciamentos de forças potentes, que afetam e produzem efeitos, e dão passagem a intercessores criados nesses encontros, que conduzem à invenção e outros modos de expressão. Assim, para Lourau (1983), importa a disposição do pesquisador para se deslocar do lugar de especialista e incluir-se na análise de jogos de saber-poder que compõem o campo da realidade observada.

Pesquisar-intervir, nessa perspectiva, coloca-se a serviço de um projeto político de interferir nos arranjos de forças que produzem modos de existência em um movimento cujo conhecimento produzido, afirma-se como invenção, como criação, como resistência. Criar é resistir, em última instância. Pesquisar-intervir é pesquisar-criar já que no momento mesmo do fazer pesquisa se ativa um sistema de inteligibilidade no encontro entre pesquisador e objeto-pesquisado e não do pesquisador sobre o objeto (AMADOR; LAZZAROTTO; SANTOS, 2015, p. 243).

Durante o percurso da construção desse trabalho, em que eu, uma jovem pesquisadora cheia de inseguranças e medos, tive a cartografia como possibilidade de uma outra forma de pesquisar, diferente das pesquisas que já havia desenvolvido como estudante de graduação. Mesmo com o aporte teórico de autores/as e teorias, foram os encontros, as entrevistas, as trocas, a escuta, o sentir e o deixar-se ser afetada que trouxeram sentido para esta pesquisa. Experienciar a construção do trabalho, vivenciar a produção de dados e o mergulho na experiência que é a intervenção fez jus às palavras de Escóssia e Tedesco (2010, p.92), quando afirmam que “os atos do cartógrafo, sendo também coletivo de forças, participam e intervêm nas mudanças e, principalmente, nas derivas transformadoras que aí se dão”.

A pesquisa, o se fazer cartográfica, não segue um método prescritivo, regras prontas, objetivos pré-estabelecidos ou orientações pré-definidas. Entretanto, embora a cartografia reverta o sentido tradicional do método, sem renunciar à orientação do percurso da pesquisa, não se trata de uma ação sem direção. Dessa forma, a diretriz da cartografia se faz por pistas que orientam o percurso da pesquisa, sempre considerando os efeitos do processo do pesquisar sobre o objeto da pesquisa, bem como o pesquisador/a e seus resultados (PASSOS; BARROS, 2010)

De acordo com Passos e Barros (2010), para a cartografia existe a inseparabilidade entre o fazer e conhecer, entre o pesquisar e intervir, sendo que, para os autores, toda a pesquisa é intervenção. Dessa forma, a intervenção sempre ocorre, no mergulho na experiência que agencia o sujeito e objeto, teoria e prática, em um plano de produção que pode ser visto também como experiência. Dessa forma, neste estudo, a pesquisa foi se construindo a partir do plano da experiência. Todas as formas de encontros com as/os professores, foram entendidas como intervenção, uma vez, no ato de pesquisar, também se acompanha os efeitos (sobre o objeto, o/a pesquisador/a e a produção de conhecimento) como caminho de investigação.

No movimento de deixar-se afetar pela pesquisa, é preciso dizer que a pesquisa me fez, como pesquisadora, me aproximar, mas, ao mesmo tempo, me questionar muito em relação à profissão do/a professor/a. Por mais que eu tenha a vivência de ser uma jovem professora em uma instituição de ensino superior e, por vezes, me identifique com narrativas trazidas pelas/os docentes, principalmente sobre a sala de aula, por outro lado, não tinha proximidade com o ritmo da docência na pós-graduação, sendo que fui entendendo, ao longo do processo, o funcionamento de um programa de pós-graduação. Durante essas trocas, em alguns momentos me vi repensando ou até mesmo me colocando de forma diferente no meu exercício de ser professora e também psicóloga. Analisar os lugares que ocupo no mundo, problematizando

como me coloco a partir dessas experiências e perceber estas implicações de maneira indissociável da proposta de pesquisa-intervenção, é impossível para o/a pesquisador/a. Nessa metodologia é impossível o pesquisador ficar escondido em posições supostamente imparciais, sendo necessário que o mesmo assuma suas posições perante o mundo. Afinal, como coloca Bocco (2006) se o próprio movimento de conhecer altera o objeto a ser conhecido e também altera a nós mesmos, não se pode manter uma postura indiferente.

As/os professoras/es, vozes desta pesquisa, trazem uma multiplicidade em suas falas. Alguns narram sua história até se tornarem professoras/es, outras/os narram as dores perante a profissão, outras/os a sobrecarga de trabalho, outras/os a pressão com prazos, outras/os a burocracia no desempenho de suas atividades, outras/os a mercantilização da profissão, outras/os a possibilidade de trocas, outras/os o prazer em lecionar/pesquisar/escrever. No mergulho junto a elas/eles, foi possível compreender um pouco mais do mundo dessa profissão, de todos os atravessamentos que o ser pesquisadora/r, professora/r, traz junto desse ofício.

Além disso, ao final da pesquisa, foi organizado um encontro com as/os docentes. Este momento teve a intenção de discutir os resultados da pesquisa, servindo também como disparador para a construção do produto técnico. Assim, essa pesquisa-intervenção, inspirada na cartografia, tal como proposta por Deleuze e Guattari (1995), buscou antes de tudo, estar com as/os professoras/es em seus movimentos, seja de forma individual ou em momentos que estavam o grupo, reconhecer as suas forças e resistências, abrindo espaço para a escuta.

### 3 NEOLIBERALISMO, EMPREENDEDORISMO DE SI E CAPITAL HUMANO

Tendo em vista que o problema de pesquisa pressupõe que os modos de subjetivação docente são produzidos por aquilo que se denomina aqui como lógica neoliberal, é necessário, para o desenvolvimento da análise, explicitar no que consiste a própria ideia de neoliberalismo. Os cursos *Segurança, território, população* e *Nascimento da biopolítica*, que foram ministrados pelo filósofo Michael Foucault, no Collège de France, nos anos de 1978 e 1979, respectivamente, oferecem aos seus leitores uma análise bastante singular da razão política moderna. Nestes cursos, Foucault discute o liberalismo e o neoliberalismo (em suas versões alemã e norte-americana).

Nesses escritos, fica evidente que, ao invés de compreender o liberalismo e o neoliberalismo como uma ideologia que sustentava e justificava o capitalismo, eles podem ser entendidos como um modo de vida, uma maneira de ser e estar no mundo. Como aponta Foucault (2008), o liberalismo, como forma de vida inventada no século XVIII, tem sido ressignificado na forma de neoliberalismo a partir do século XX. A diferença mais significativa entre eles é que o liberalismo percebe a liberdade do mercado como algo natural e espontâneo, enquanto que, no sistema neoliberal, a liberdade passa a ser produzida e exercida no formato da competição.

O deslocamento central entre os dois, e do qual decorrem os outros, se dá sobre o problema da relação entre governo e mercado: enquanto no liberalismo o governo deve agir de acordo com certo limite externo e que não deve ser ultrapassado, sendo este o mercado e suas leis, o neoliberalismo colocará o próprio mercado como norma internalizada da governamentalidade, sendo que o governo deverá agir de modo a produzir o mercado na lógica mesma de sua atividade. Assim, o famoso princípio do *laissez-faire*, próprio do liberalismo, é explicitamente abandonado: este supunha o mercado como uma realidade natural em que o governo não deveria interferir (PIROLA, 2020, p. 678-679).

Foucault (2008), na aula de 14 de março de 1978, aborda o tema do neoliberalismo em suas versões alemã e norte-americana. À semelhança do neoliberalismo alemão (*ordoliberalismo*), o neoliberalismo norte-americano se desenvolveu em um contexto de confronto aos fatores: o *New Deal* (que foram políticas estatais na economia colocadas em prática para combater a crise de 1929, defendidas por Keynes), ao que Foucault chama de “pactos sociais de guerra” e ao crescimento da administração federal por intermédio de programas econômicos e sociais. O modelo neoliberal alemão, no contexto de expurgar o Estado Nazista, precisava de um tempo para construir e legitimar um novo estado, através dos preceitos da liberdade e economia. Por sua vez, nos EUA, o neoliberalismo – desenvolvido pela Escola de Chicago – estava consolidado desde sua constituição como estado independente,

fazendo uso dos princípios liberais e reivindicações do modelo econômico. Por fim, outra diferença entre eles constitui-se através de suas maneiras de ser e pensar: nos EUA, o modelo está ancorado tanto à direita como à esquerda, como uma forma única de organizar a sociedade e o mercado de trabalho, enquanto que, na Alemanha, em seus resquícios de pós-guerra, o neoliberalismo dava passos lentos em sua consolidação, baseado em uma economia e política formulada pelos governantes ou no meio governamental, sendo imposta à sociedade e não um fruto de um projeto natural ou tampouco espontâneo (COSTA, 2009; FOUCAULT, 2008).

Além disso, para a concepção norte-americana, do ponto de vista do trabalhador, o trabalho não é simplesmente o preço pago pela venda de sua força de trabalho, mas é a renda resultante do emprego por uma atividade, renda essa nomeada capital. O capital, para o neoliberal, é visto como a soma dos aspectos físicos, psicológicos, que definem quanto será seu salário. “Decomposto do ponto de vista do trabalhador, em termos econômicos, o trabalho comporta um capital, isto é, uma aptidão, uma competência” (FOUCAULT, 2008, p. 307). O capital do trabalhador é um conjunto de habilidades, de suas competências e capacidades, a utilização desses recursos, rende salário. Dessa forma, o trabalhador passa a ser considerado o principal elemento produtor de riqueza. Assim, o capital humano, deve ser mais bem aperfeiçoado, de forma a tornar-se o mais rentável possível (FOUCAULT, 2008).

Não é uma concepção da força de trabalho, e uma concepção do capital-competência, que recebe, em função de variáveis diversas, certa renda que é um salário, uma renda-salário, de sorte que é o próprio trabalhador que aparece como uma espécie de empresa para si mesmo. Temos aqui, como veem, levado ao extremo, esse elemento que já lhes assinala no neoliberalismo alemão e até certo ponto no neoliberalismo francês, a ideia de que a análise econômica deve encontrar como elemento de base dessas decifrações, não tanto o indivíduo, não tanto processos ou mecanismos, mas empresas. Uma economia feita de unidades-empresas, uma sociedade feita de unidades-empresas; e isso que e, ao mesmo tempo, o princípio de decifração ligado ao liberalismo e sua programação para a racionalização *tanto de uma sociedade como de uma economia* (FOUCAULT, 2008, p. 310).

Na lógica neoliberal, toda a sociedade passa por um processo individualizante, sendo que cada trabalhador passa a ser uma empresa, ou seja, uma unidade de produção e de dispêndio. Até mesmo a realidade econômica começa a ser atravessada por essa lógica, em que o agente econômico passa a ser o modelo empresarial. Essa prática serve de princípio na grade de análise que os neoliberais aplicam à sociedade e à economia, não apenas para formalizá-la, mas também para transformá-las. O formato de empresa passa a ser o agente principal da programação do governo neoliberal.

A forma-mercado, no neoliberalismo americano, funciona “como princípio de inteligibilidade, princípio de decifração das relações sociais e dos comportamentos dos

indivíduos. O que significa que a análise em termos de economia de mercado[...] vai servir de esquema que se pode aplicar a campos não econômicos” (FOUCAULT, 2008, p. 334). Por sua vez, Veiga-Neto (2008) coloca que, enquanto no liberalismo, a troca de mercadorias é marcada por um ambiente socioeconômico mais livre e espontâneo, no neoliberalismo fica evidente a maximização da competitividade, produzida a partir da própria liberdade.

Um dos principais desenvolvimentos teóricos da Escola de Chicago consiste justamente na teoria do capital humano. Essa teoria pressupõe que o capital humano é crucial às instituições, como um novo espírito do capitalismo. De acordo com López-Ruiz (2007, p. 18) a noção de capital humano se refere a um conjunto de habilidades, capacidades e destrezas que:

[...] em função do avanço do capitalismo, devem se tornar valor de troca. Para isso acontecer; esses atributos humanos precisam, de certa maneira, ser abstraídos das pessoas concretas que os detêm, das pessoas concretas que existem, e se articular (alinhar) em função de um fim externo a elas. Argumentaremos, portanto, que o “humano”, um conjunto de capacidades, destrezas e aptidões próprias dos homens, adquire valor de mercado e se apresenta como forma de capital – entendido como uma soma de valores de troca que serve de base real a uma empresa capitalista.

Para Amador (2017, p. 26), é importante levar em conta o ponto de vista do trabalhador “seja na análise econômica não um objeto, objeto de uma oferta e de uma procura na forma de força de trabalho, mas um sujeito econômico ativo”. Os neoliberais argumentam não ser possível dissociar o capital do sujeito (não podendo separar as aptidões físicas e psicológicas). A análise neoliberal do trabalho evidencia que se deve levar em conta a dinâmica capital-competência, que forma o trabalhador como um todo.

Dessa forma, a maneira que a economia política clássica compara esse trabalho é através do tempo do exercício da função. O trabalho é tido como uma mercadoria, sendo reduzido ao tempo de ofício. De acordo com Foucault (2008, p. 311):

*O homo oeconomicus* é um empresário, e um empresário de si mesmo. Essa coisa é tão verdadeira que, praticamente, o objeto de todas as análises que faz os neoliberais será substituir, a cada instante, o *homo oeconomicus* empresário de si mesmo, sendo ele próprio seu capital, sendo para si mesmo seu produtor, sendo para si mesmo fonte de [sua] renda.

Assim, esses trabalhadores passam a se perceber como indivíduos economicamente ativos e que fazem uso dos recursos que dispõem. Para Foucault (2008), o estatuto do trabalho desse *homo oeconomicus* que se transforma, tendo em vista que passa a portar, a um só tempo, um capital e uma renda. Do ponto de vista desses sujeitos, "o trabalho comporta um capital, isto é, uma aptidão, uma competência: como eles dizem: é uma ‘máquina’. E por outro lado é uma renda, isto é, um salário ou, melhor ainda, um conjunto de salários; como eles dizem: um fluxo de salário” (FOUCAULT, 2008, p. 308).

Foucault (2008) aborda que o capital humano era formado por elementos que passam despercebidos para a análise econômica clássica. Mesmo tendo abordado a questão do trabalho, a análise tradicional não foi capaz de dar conta da sua especificidade enquanto fenômeno econômico. No século XIX, foram abordados diversos problemas de trabalho, não apenas da perspectiva da economia, mas também da psicologia, sociologia, antropologia, filosofia, entre outras. Logo, os neoliberais tentaram pensar a especificidade da economia do trabalho e o fizeram estudando a formação e a acumulação do capital humano, o que permitiu explorar campos que, até então, haviam permanecido fora do alcance da ciência econômica.

Dessa forma, o conceito de capital humano faz com que os sujeitos estejam em uma constante exigência de autovalorização, mediada pela lógica da mercadoria. Os sujeitos acreditam que são agentes autônomos, que atuam a partir da liberdade para satisfazer seus interesses. Porém, são capturados e convertidos em um capital, passando a ser vistos como empresas, mergulhados em um clima de insegurança, algo típico da dinâmica dos mercados. De acordo com Franco *et al.* (2021, p. 48), “em uma sociedade competitiva, os indivíduos comparam e hierarquizam constantemente coisas e pessoas, sendo eles mesmos passíveis de (des)classificação a todo momento”. Dardot e Laval (2016, p. 330-331) ainda complementam que os sujeitos se veem como:

Especialista em si mesmo, empregador de si mesmo, inventor de si mesmo, empreendedor de si mesmo: a racionalidade neoliberal impele o eu a agir sobre si mesmo para fortalecer-se e, assim, sobreviver na competição. Todas as suas atividades devem assemelhar-se a uma produção, a um investimento, a um cálculo de custos. A economia torna-se uma disciplina pessoal.

Nesse passo, a lógica neoliberal se difunde como uma espécie de “forma empresa” em todos os lugares e para todos os indivíduos. Essa “forma empresa” passa a ser um processo de subjetivação: “a empresa não é simplesmente uma instituição, mas certa maneira de se comportar no campo econômico”; “a própria vida do indivíduo [...] tem de fazer dele como que uma espécie de empresa permanente e de empresa múltipla” (FOUCAULT, 2008, p. 240, 331-332). Sendo assim, torna-se um modelo de existência, uma “forma de relação do indivíduo consigo mesmo” (FOUCAULT, 2008, p. 332).

#### 4 DOCENTES DE PÓS-GRADUAÇÃO E A FORMA EMPRESA

A partir da discussão feita, pode-se compreender a concepção de neoliberalismo e a maneira que esse sistema econômico afeta o trabalhador, nesse caso, as/os docentes que são as/os sujeito de estudo dessa pesquisa. Além disso, destaca-se que esses indivíduos estão inseridos em um contexto educacional, que, também devido à lógica neoliberal, faz desse espaço uma espécie de empresa, que busca produtividade, vender e lucrar nesse mercado.

De acordo com Bechi (2011), para que se compreenda a problemática que envolve a mercantilização da educação, principalmente no que se refere ao ensino superior, é importante refletir a respeito das transformações sócio-político-culturais ocorridas nos últimos anos. O processo de globalização, junto do desenvolvimento das tecnologias de informação, somados aos objetivos e ações propostas pelo ideário neoliberal, principalmente ao que diz respeito ao campo das políticas educacionais, acarreta no questionamento sobre a natureza e o papel da Universidade.

O autor também aponta que, na contemporaneidade, a partir das revoluções do mundo tecnológico e os avanços da comunicação, o conhecimento passou a ser algo comerciável. Na década de 90, com a finalidade de explorar mais o potencial criativo, foram estabelecidas novas leis com o objetivo de aumentar o número de instituições de ensino superior privado/mercantis. Para Santos et al. (2016), as transformações do ensino superior buscavam inserir valores mercantis, reorganizando o funcionamento desse nível de ensino, o que caracterizou em um formato por instituições profissionais, empresariais e competitivas. Assim, estas passaram a ser compreendidas não apenas como locais de socialização do saber e produção de ideias e reflexões, mas principalmente como um ambiente produtor de força de trabalho.

Nessa direção, aumento de privatização e expansão nas últimas décadas do ensino superior, vem transformando a educação em uma mercadoria. Dessa forma, estas instituições de ensino superior passam a ser geridas por uma proposta de gestão empresarial, que visam garantir a sua sustentabilidade, lucros econômicos e financeiros, sendo que o produto ofertado deve ser flexível às exigências ditadas pelo mercado. Bechi (2011, p. 140) sinaliza que “o desenvolvimento científico e cultural da comunidade acadêmica vem sendo prejudicado pela eliminação e pela reorganização das atividades que não agregam valor econômico”. A partir das entrevistas realizadas com as/os docentes, observa-se que essa discussão sobre a Universidade como uma empresa é percebida por eles, como podemos observar:

Mas também tem ilusões disso, a gente também carrega uma educação que está mudando, cada vez mais mercadológica, cada vez mais empresarial, nós sempre

tivemos essa discussão entre os professores aqui na Universidade, que a Universidade não era uma empresa, mas a universidade passou a ser uma empresa, e a crise acentua esse lado empresarial. Se as coisas estão muito bem tu relaxa, então vivemos atravessados por essa crise. P10

Tenho escutado nas reuniões, “isso aqui é uma empresa”, a instituição ensino é uma empresa, a educação é um negócio. Aí fico pensando, há uns anos atrás isso era pejorativo, era inadmissível o professor dizer que o ensino era uma empresa, que a Universidade era uma empresa. Tem essa mudança e não tem uma resistência, porque as pessoas dizem “sim”, tem que sobreviver, tem a coisa da crise, do mercado. Essa mudança tem um impacto direto sobre a gente, a única resistência que eu acho que se tinha, era que a educação era outra coisa e agora a gente entra nesse barco que a educação é uma empresa. Talvez a gente tenha que retomar um pouco essa discussão. Será que a educação se compra? Que lugar tem a educação? P3

Essa lógica de produtividade que nos adoce e tal, tem algumas pessoas que querem isso, que algumas pessoas que entendem que essa é a lógica, educação é um negócio. Sim a gente precisa produzir, produzir e produzir, as vezes é difícil fazer um ponto de pausa nesse pensamento, essa intensificação do neoliberalismo, a gente tem que concorrer e produzir. P11

Constata-se, a partir das narrativas, que, ao longo do tempo, a forma como a educação era vista e entendida foi sofrendo transformações. Isso provoca também mudanças significativas da prática de trabalho das/dos docentes. De acordo com Santos et al. (2016), a lógica empresarial e competitiva acarreta processos de precarização do trabalho. Os autores salientam que essa intensificação do regime de trabalho pode provocar o aumento de sofrimentos subjetivos dos docentes, o que, por vezes, fragiliza a mobilização coletiva das associações e aprofunda o individualismo.

Talvez essa coisa da gente estar tão automatizado também trabalhe a favor disso, porque fica cada um sofrendo no seu cantinho e a gente não consegue. Ficamos nos sentindo como fracassados, “só eu que não estou dando conta”, “e o meu colega é maravilhoso”. A gente acaba não pensando em outras possibilidades. Cai na lógica de cada um por si. P11

Para Santos et al. (2016), as transformações nas instituições de ensino superior, atreladas a uma lógica produtivista e/ou mercadológica, tiveram também implicações nas condições de trabalho docente. Esse modelo de organização privilegiou indicadores quantitativos de produtividade e qualificação profissional, produzindo situações constantes de pressão e instabilidade no emprego. No cotidiano das Universidades, passam a prevalecer os processos de precarização do trabalho docente, existência de contratos de trabalho com ausência de muitos direitos trabalhistas e, por vezes, sem qualquer estabilidade, além de profundas mudanças na rotina das atividades de ensino, pesquisa e extensão. É perceptível nas falas das/os entrevistadas/os o intenso ritmo de trabalho, a lógica produtivista e a precarização do exercício da função:

Eu olho que o ritmo não só meu, como na maioria das pessoas é esse, tu da aula na graduação de manhã e de tarde no PPG, de noite tu orienta. Então não tem um tempo de maturação para essa escrita. Então todo o prazer que tu tem quando sai um trabalho é bom, ou quando tu consegue escrever alguma coisa, ou quando tu consegue um insights na leitura, ele realmente pode camuflar um adoecimento. É prazeroso, mas é doloroso ao mesmo tempo. P1

As mudanças nas Universidade, no início aprendendo a ser Universidade, os cursos pequenos, uma lógica muito de sala de aula de graduação, os professores não tinham produção, não eram cobrados sobre isso, um outro tempo [...]. Uma série de coisas que a gente construiu que rapidamente elas foram se modificando, e essa lógica de mais e mais, ela foi se colocando e a gente não foi se dando conta, porque ela foi vindo, agora trabalho em evento não vale mais, tem que fazer tal coisa e aí isso e aquilo. P11

Se tu conseguisse viver para o PPG, seria uma realidade, o problema que a nossa organização de trabalho, o professor do programa ele tem a graduação, outras coisas, estar em mais de um PPG dá trabalho, estar na gestão. Esse é o problema, porque em uma lógica saudável, a gente teria disciplinas na graduação e o PPG. Só que nessa coisa do produtivismo a gente está em duzentas e oitenta mil coisas, tem uma sobrecarga, então acaba que uma coisa que poderia ser muito prazerosa, que é a leitura, a escrita, a discussão. Tu acaba fazendo isso de uma forma até afobada, para dar conta de prazos, eu gostaria que no dia que dou aula no programa, não ter nada, ler os textos, organizar meus pensamentos, para vir, isso é quase impossível, não tenho o dia para fazer isso. P5

O professor não tem pausas. Eu hoje estava vendo alguns artigos e pensei “eu gosto disso”, mas tive que parar pra ir para uma reunião, ou tem que ir fazer outra coisa. Então assim, eu sempre pensei que ser professor “que bom eu gosto de estudar, eu gosto de fazer, então vou ser pago para fazer isso” (risos), no início tu começa a estudar, mas tu não estuda exatamente o que tu quer, te dão disciplinas de coisas, daí tu tem que estudar coisas que não está muito afim de estudar. Vem um pouco do desprazer da produção. P3

As falas das/dos entrevistados corroboram com o argumento de Lemos (2011) no sentido que, nesse conjunto de transformações, adicionalmente ao papel de professor, se espera que ele cumpra o papel de protagonista das transformações. Ou seja, que o professor tenha a função de desencadear alterações significativas no processo do seu trabalho, isto é, que o exercício da docência passe a contemplar um uma série de atividades que ultrapassem as funções formativas convencionais da função desse trabalho.

Gemelli e Closs (2022) apontam que, na contemporaneidade, ao que tange às relações de trabalho, é pertinente a acentuada competição por empregos, o enfraquecimento da proteção do Estado e a revolução tecnológica. Entre tantas manifestações do capital, acabam por refletir em um crescimento desenfreado, instável e precarizado de trabalho. Tudo isso alicerçado com a lógica neoliberal, que coloca o mercado em forma concorrencial, o que implica em um conjunto de alterações legislativas brasileiras de desconstrução de direitos e reformas trabalhistas. O que não difere nas instituições de ensino superior, principalmente as privadas, que são mais expostas a fragilizações das relações de trabalho, em consequência do processo de empresariamento da educação brasileira.

A partir das falas das/dos entrevistados, pode-se observar a lógica produtivista e a precarização do trabalho docente. Maués e Souza (2016), evidenciam a intensificação cada vez maior das atividades laborais dos docentes, que estão impactadas pelo produtivismo acadêmico exacerbado. T tamanha intensificação está atrelada a enérgica física, intelectual e emocional, que tais sujeitos empregam na efetividade do seu trabalho. De acordo com a pesquisa realizada por Gemelli e Closs (2022) percebeu-se um intenso processo de precarização sofrida pelos docentes do ensino superior, principalmente atrelada à alta carga horária de trabalho, sendo a percepção dos mesmos, de insuficiência para realizar todas as atividades e exigências pelas instituições. Além da dificuldade no planejamento do trabalho e da carreira, sobrecarga de atividades pedagógicas extraclasse e insegura em relação a permanência na Universidade. A partir da produtividade chama atenção a seguinte narrativa da/do pesquisada/do:

Tem uma prescrição de que pra ti ser competente, tu tem que dizer “eu passei a noite toda escrevendo”, “escrevi o final de semana inteiro”, tem uma régua, uma romantização desse trabalho. Tem muitas coisas que dão prazer, mas tem muitas coisas que a gente mesmo vai colocando isso. P1

Na presente fala, percebe-se um modelo de produtividade que se liga aos aspectos quantitativo, certa romantização ligada ao processo de manter essa produtividade desenfreada. O que corrobora com o exemplo trazido por Cunha (2005, p.88): “Todos reconhecem que os sábados, domingos e feriados são os melhores dias para a produção intelectual, submetendo a si próprios e as suas famílias a um processo estressante de corrida acadêmica, à procura do troféu da produtividade”. Muitas/os entrevistadas/os, demonstram uma dificuldade em trazer limites, para sua produtividade e ter uma rotina estável ao ritmo de trabalho:

Tem outros professores que não conseguem parar. Tem colegas que eu vejo, que são vários finais de semana seguidos sem ter uma pausa. Não ter essas pausas, vai cobrar seu preço depois. P3

Parece que todo o tempo, não pode ser o tempo pelo tempo, para parar tomar um café com o colega. Não esse tempo de estar com o colega, também tem que ser tempo produtivo, para pensar em uma escrita, para pensar a escrita de um projeto para encaminhar para aquele edital aberto. Então assim, uma exigência, tenho me sentido exigida assim nesse sentido da produtividade. P5

Tu te que produzir, isso acaba te estressando, estresse crônico adocece muito, e é um adoecimento silencioso. Tu vê quando ele explode, tipo uma panela de pressão, começando a borbulhar e de repente a válvula disparar e de repente, explode. É uma questão complicada. P3

Em face do que é trazido pelas/os professoras/res, percebe-se uma produção que se transforma em um produtivismo, que toma uma centralidade na vida delas/eles. Essa exacerbção de trabalho, volta-se para a quantificação, por tal motivo, o tempo dos mesmos e

energia está destinada, com o foco e os esforços da produtividade. Paoli (1989) acrescenta que existiria uma espécie de separação organizacional entre a produção e o consumo do conhecimento dentro das universidades. Assim a graduação se gere como uma escola do conhecimento e a pós-graduação como uma escola de produção de conhecimento. “Essa tendência, se não é real, tem, pelo menos, uma veracidade muito grande nas cabeças de muitos professores nas universidades em termos das suas concepções sobre o que deve ser a graduação e o que dever ser a Pós-Graduação (PAOLI, 1989, p.97)”.

Assim, fatores como o crescimento econômico, as políticas de desenvolvimento, os avanços tecnológicos e a automação da produção, fizeram emergir uma dinâmica de trabalho, que tem como plano de fundo a competitividade, o desemprego e a instabilidade ocupacional e a elevada valorização do aperfeiçoamento, que vai ao encontro das novas configurações do mercado. Dessa forma, o cotidiano das universidades e a prática do exercício da docência se veem atingidos pela organização produtivista emergente (SANTOS et al., 2016).

As mudanças no ensino superior também atingiram os programas de pós-graduação. Silva (2008) aponta que, na década de 1970, a área de ensino teve um crescimento significativo, devido à modernização e o desenvolvimento da pesquisa. Nesse período, o que auxiliou no fortalecimento dos programas de pós-graduação foi a concessão de bolsas para professores universitários, o que assegurou expressivo número de formação para a docência e a para a pesquisa. Em 1976, foi quando teve início o sistema de avaliação dos programas de pós-graduação, através da CAPES, mediante o aprimoramento de formulários, informatização de sistema e de critérios norteadores.

Na década de 1990, o sistema de avaliação se intensificou, sendo que algumas das mudanças foram: as avaliações com intervalo de 3 anos (não mais bienal) e de forma continuada; os programas passaram a ser uma unidade básica de pós-graduação (mestrado e doutorado passaram a ser avaliados juntos); alteraram-se as formas de avaliação a partir de notas e definiu-se, para os fins de avaliação, o Núcleo de Referência Docente (NRD), composto por professores que passaram a dar sustentação ao programa por vínculo formal, carga horária e tempo de dedicação. Além disso, houve um aprofundamento da relação entre o sistema de avaliação e o fomento da CAPES e o Conselho Técnico-Científico (CTC), o qual assumiu o papel não apenas de homologação de resultados, mas de rigorosa apreciação da avaliação realizadas pelas Comissões de Área (SILVA, 2008).

Como já citado, tais transformações mudaram os rumos da pós-graduação, já que passaram da centralidade da docência para a centralidade na pesquisa. De acordo com Kuenzer e Moraes (2005), os programas tiveram que dar mais atenção às linhas de pesquisa e a sua

organização com as disciplinas, projetos e produtos de pesquisas, teses e dissertações. Dessa forma, os percursos curriculares foram organizados a partir da pesquisa e não mais das disciplinas, bem como os seminários de pesquisa e dissertação, os objetos de investigações com determinantes do percurso curricular passaram a ser mais flexibilizados. Na década de 2000, houve uma expansão dos programas em todas as áreas do conhecimento e a criação de modalidades diferentes, como Mestrado Profissional, Mestrado Interinstitucional e Pós-Graduação à distância e fora da sede.

De acordo com Horta e Moraes (2005), docentes de programas com alto conceito pela CAPES dedicam mais tempo à produção científica, o que garante a manutenção dos conceitos e o financiamento. Machado (2006a) argumenta que o produtivismo e a noção de mercadoria penetram na produção intelectual, da mesma forma que ressaltam a situação de hierarquização entre os pesquisadores (os mais velhos e os mais novos, os de maior e os de menor *status*) o que acarreta em uma valorização dos chamados padrões de qualidade, competência e qualificação. As/os entrevistadas/os sinalizam as mudanças ao longo do tempo na pós-graduação, como também, a competitividade presente dentro dos programas:

Mesmo no pós-graduação foi se modificando, a cobrança não era tanta, se tinha mais tempo para os professores, para quem chegasse no pós-graduação como professor novo, para que fosse aprendendo aquela lógica. P11

A gente é engolido pela lógica do mercado, ser comparado, ser melhor que o outro. Eu não me coloco em um jogo competitivo de ser melhor que o outro, acho que tem isso. Mesmo que os colegas não comparem, mesmo que tu não fique te comprando, tem as avaliações e as avaliações fazem aparecer a comparação. Isso também adocece, porque as relações de trabalho mudam a partir daí. P3

Tem um ideal do professor. Quem é professor que tu gostaria de ser? Daí tem essa coisa de comparar, não é com os colegas, não com o mercado, mas o professor que tu quer ser. E o ideal sempre está longe[...] Lidar com o prazer, o ideal e o mercado, é uma coisa complicada. Acho que tudo isso adocece, traz estresse crônico. P3

Silva (2008) aponta que os docentes acabam por se tornar reféns da necessidade de publicações. Partes fundamentais da docência, como a formação intelectual humana, tempo para reflexões profundas, diálogo, acabam por se esvaír em troca de um “ritual obrigatório e estéril” (p. 65). Kuenzer e Moraes (2005) criticam o que chamam de “surto produtivista”, que instaura uma lógica de quantidade a ser batida através de metas, ou seja, o que vale é publicar, sem muito se importar “[...] qual a versão requentada de um produto ou várias versões maquiadas de um produto novo” (p. 1348). Esta lógica, promove a banalização das formas legítimas de produção do conhecimento.

Após entendermos como se dá o processo de mercantilização das universidades e as mudanças na pós-graduação brasileira, se faz necessário discutir as formas contemporâneas de

exercício de poder. Foucault (2008) aponta que, na contemporaneidade, mais do que mecanismos disciplinares, passa-se a operar por mecanismos de segurança, os quais agem não no sentido de proibir ou obrigar, mas pela produção de liberdade, fundamentando-se no princípio do “deixar fazer”, garantindo e assegurando a circulação. “Os dispositivos de segurança pressupõem a liberdade, desenrolando-se em um campo relacional de forças. Esta é uma tecnologia de poder que pensa, primeiramente, na natureza das coisas, considerando, antes de tudo, a liberdade dos homens, o que eles querem, quais seus interesses, suas pretensões.” (HILLESHEIM; BERNARDES, 2015, p. 134)

A partir do sistema avaliativo dos programas de pós-graduação, as/os professoras/es se subjetivam em uma lógica de concorrência. Se entendermos, a partir de Foucault (2008), que os mecanismos de segurança atuam como um modo de regulação que só pode agir a partir da liberdade, as/os docentes estão livres para fazerem suas escolhas, optarem por seus temas de pesquisa, como irão desempenhar suas tarefas, como será a produção, administração do tempo de trabalho. A partir dessa liberdade, as/os docentes se envolvem em um conjunto de atividades, desejando cada vez mais produção. Afinal, elas/es estão envoltas/os e subjetivadas/os dentro desses mecanismos, o que deixa seu funcionamento tão efetivo.

Diante disso, as/os pesquisadoras/es, para se encaixarem dentro dessa lógica de produtividade e se manterem competitivas/os, privam-se de muitos aspectos da vida pessoal. Muitas/os têm comprometida a saúde física e mental na tentativa de darem conta das inúmeras atividades, como, por exemplo, ensinar na graduação e pós-graduação, orientar tese e dissertações, participar de bancas examinadoras, organizar eventos científicos, coordenar grupos de pesquisas, participar de seminários, chefiar e coordenar departamentos, publicar pesquisas científicas, dentre tantas outras atividades (CAFÉ; RIBEIRO; PONCZEK, 2017).

Esse constante “querer mais” é visto e avaliado como um investimento, sendo que as/os professoras/es são permanentemente induzidas/os a produzirem para se valorizarem como empresas, em um mercado cada vez mais acirrado e competitivo. Dessa forma, esse sujeito não pode ser mais percebido como um ser passivo, visto que nas grandes empresas ou aqui, nesse caso, na educação, ele passa a ser um investidor, uma espécie de “sócio” que investe na empresa em que trabalha, o seu capital humano.

O empreendedorismo surge, assim, como uma visão de mundo, uma maneira de ser e pensar, deixando cada vez mais as docentes responsáveis apenas por si. Dessa forma “o empreendedor é alguém que aprende sozinho” (DOLABELA, 1999, p. 24). As/os professoras/es entram em uma lógica, que precisam aprender a aprender, voltando-se sempre à inovação. De acordo com López-Ruiz (2007, p. 243), “este tipo de configuração permite que

cada indivíduo, cada capitalista em relação de dependência, gerencie seu próprio *business* dentro da corporação: ‘seu projeto’, para o qual, conforme a necessidades do momento, vai se associar com outras pessoas nos efêmeros *teams*’. Assim as relações tornam-se cada vez mais frágeis, fugazes e movidas pela concorrência.

As/os professoras/es participantes, ao falarem de seu trabalho, relataram a burocracia para a realização das atividades, a falta de tempo, o excesso de reuniões, as dificuldades de conciliar a graduação e a pós-graduação, entre outros aspectos.

Possuo 12 horas de pesquisa, nessas doze horas não dá para só se realizar leituras, estudos, escrita, junto do grupo de pesquisa. Essas 12 horas são tomadas por reuniões, reuniões do PPG, do curso de graduação, reuniões e mais reuniões, que, por vezes, não acrescentam. P1

O professor nunca descansa, sempre tem uma leitura para fazer, algo para organizar, preparação de aula “professor não fecha o boteco”. P3

No final de semestre me sinto mais sobrecarregada, por dar muitas disciplinas na graduação, dar aula em mais de um polo, as obrigações da graduação, como correção de provas e trabalhos, isso traz um desgaste maior. P5

Entretanto, apesar do excesso de atividades, há um desejo de ter mais tempo para conseguirem produzir “com mais qualidade”, seja para seus projetos de pesquisa ou demais produções.

Têm autores que tiram um, dois anos, apenas para escrita. Que podem se dedicar apenas a esse processo. Gostaria de poder tirar um ano sabático para poder me dedicar apenas à escrita. P1

Esse modo de medida da produtividade, que é exigido, não contempla as reais atividades que o professor realiza. Não existe um tempo apenas para a produção, sempre acaba se trabalhando a mais do que recebe. P3

Existem muitas burocracias, se perde tempo ao realizar certas tarefas, como responder e-mail, revisão de ebook.... Eu gostaria muito de ter um tempo livre de produção, ler textos que gostaria, escrever sobre o que eu gostaria. P4

Falta tempo para a contemplação da pesquisa, para a maturação do projeto, cocriação entre os pesquisadores e os bolsistas, problematizar os dados e pensar sobre a pesquisa. Dentro desse contexto se visa muito a produção dos resultados, ou seja, os livros, artigos e publicações de modo em geral. Mas para chegar até esses resultados é preciso tempo, que é limitado. P8

A partir das falas trazidas pelas/os professoras/es, podemos ver como elas/es estão difundidas na “forma empresa”, sendo que a empresa não é apenas mais o local de trabalho, “lá na Universidade” onde tem que cumprir suas atividades e burocracias. Assim, os próprios sujeitos se produzem como uma empresa, precisando investir cada vez mais em si, cumprindo a lógica do mercado. Isso fica claro na fala das/os professoras/es, pois elas/es querem mais

tempo para produzir, para investirem em si. Dessa forma, permanecem em um processo de uma constante exigência de autovalorização, visto que se constituem como capital humano.

Podemos ver a partir das narrativas das/os entrevistadas/os, como o produtivismo se faz presente no cotidiano das professoras. De acordo com Alcadipani (2011), o produtivismo acadêmico dentro das universidades tornou-se um processo de pesquisa e produção em massa. Dessa forma, essas instituições se transformaram em um mercado produtivista, que mede os docentes a partir de números e suas produções acadêmicas servem como critério de avaliação do seu rendimento e qualidade do docente. Em alguns trechos pode-se ver como as docentes percebem tal questão:

**“Como percebe a lógica de produtividade?”** – É algo árduo já que existe uma série de artigos e números que precisam ser mensurados. Tento sempre trabalhar com mais professores, alertar sobre os prazos. Mas é algo que gera tensionamentos e estresse. P2

Essa vocação, essa espécie de doação, acarreta nessa sobrecarga. Essa produção desenfreada, é desumana. É como se fosse um espetáculo de piano... o pianista é aquele que vende os ingressos, organiza as cadeiras para receber o público, deixa o local harmônico, recebe as pessoas, faz o show, após o show, limpa o local, tira as cadeiras... esse é o papel de professor. P3.

Sempre tem algo a mais para ser feito, algo para ser produzido, uma mercantilização do trabalho. Essa exigência da produtividade, não abarca tudo o que os docentes fazem. Ajudei na organização de um evento, cuidei para que tudo desse certo... Mas isso não conta no lattes. P3.

Essa rotina acelerada, com prazos, com muita produtividade, acaba por ser uma invasão da vida pessoal. P6.

De acordo com Ricci (2009, p. 21), o produtivismo acadêmico é uma lógica de produção baseada na “estratégia de sobrevivência pessoal e organizacional que fez da vida acadêmica algo muito distante do mundo e da prática intelectual”. Isso se faz presente pelo intenso estímulo de realização de “produtos” (termo que designa artigos, capítulos de livros, livros, anais de eventos, comunicações, relatórios técnicos, construção de base de dados, programas de rádio ou TV, entre outros).

Muitas são as críticas levantadas a este modelo de avaliação dos programas de pós-graduação. Bianchetti e Valle (2014) salientam que essa intensificação de produção em quantidades traz consequências para a qualidade das publicações. Bosi (2009) destaca que, muitas vezes, o objetivo é mais a melhoria do currículo do autor, do que o artigo em si, percebendo-se a intensificação de artigos superficiais, apressados e/ou repetições de textos com pequenas alterações. Observa-se, também, o aumento de publicações com múltiplos autores, sem uma efetiva participação na produção do trabalho por parte de alguns coautores. Tais críticas também são feitas pelas/os docentes entrevistadas/os:

Para ser um professor de um programa de pós-graduação, é preciso cumprir um certo escore de publicações e cumprir um certo número de tarefas. Me questiono a respeito dessas publicações, para quem se está publicando? Vejo uma série de artigos vazios, só para se ter a publicação. Tem gente que publica oito artigos por ano, como? Tem gente que manda o mesmo artigo para oito revistas, a primeira que aceita, retira das outras, sabemos que isso não é certo. P1

Parece uma “fábrica de salsicha” uma produção em série, uma pesquisa em que se divide em cinco, seis artigos. Artigos na qual mal se muda o nome, artigos com vários autores. Esses estudos estão contribuindo com a comunidade? Sofrimento ético!. P6

A partir disso, assinala-se que, ao mesmo tempo que as/os entrevistadas/os têm uma preocupação com a relevância científica e social de seu trabalho, a pressão para dar conta das exigências de produção se faz presente, gerando angústia. É interessante pontuar que, mesmo em período em que as instituições brasileiras tiveram de suspender suas atividades, em decorrência da pandemia da Covid-19, a questão do produtivismo não se atenuou, tendo, inclusive, se intensificado em algumas situações. Nesse contexto, surgiram as aulas remotas, as quais foram um desafio para as docentes e discentes. As professoras tiveram de se reinventar e inovar as estratégias pedagógicas, mediante a esse cenário imposto, marcado por incertezas, medos e cobranças (BARBOSA; VIEGAS; BATISTA, 2020; SANTOS; SILVA; BELMONTE, 2021).

No ano de 2020, as instituições brasileiras tiveram de suspender suas atividades, em decorrência da pandemia da Covid-19. Ocorreu, então, a substituição das aulas presenciais por aulas que utilizassem meios tecnológicos, enquanto persistisse essa situação. Nesse contexto, surgiram as aulas síncronas, possibilitadas mediante o uso de plataformas digitais, as quais foram um desafio para docentes e discentes. As/os professoras/es tiveram de se reinventar e inovar as estratégias pedagógicas, mediante a esse cenário imposto, marcado por incertezas, medos e cobranças (BARBOSA; VIEGAS; BATISTA, 2020; SANTOS; SILVA; BELMONTE, 2021).

As/os docentes precisam conciliar a demanda de trabalho existente em meio a esse contexto pandêmico, sempre priorizando a continuidade do ensino e das pesquisas. Tiveram de se adaptar ao trabalho invadindo suas residências, ajustando-se aos compromissos conjugais, materno-familiares e domésticos dessa nova rotina de trabalho. Esse contexto evidenciou que muitas/os professoras/res não estavam preparadas/os para o ensino remoto, em que as tecnologias passaram a ser sua principal ferramenta de trabalho. Muitas/os não tinham uma formação que suprisse essas necessidades e, dessa forma, foi necessária a realização de capacitações para preservar a qualidade do ensino (SILVA *et al.*, 2020).

O ensino remoto foi marcado por desafios novos as/os docentes, como, por exemplo, preparar materiais e a renovação perante às novas tecnologias. Elas/eles tiveram que se

reinventar ao preparar aulas síncronas, que permitissem maior engajamento entre docentes e discentes. Outrossim, surgiram adversidades advindas dessa nova modalidade, como o acesso à internet e os diálogos, que também eram mais restritos, pois a metodologia precisava ser elaborada num espaço de tempo que contemplasse os alunos a participarem de modo eficaz, sem deixar as aulas monótonas e cansativas (SILVA; LIMA; MARTINS, 2021).

Com o passar do tempo, algumas aulas permaneceram no modelo remoto, outras se tornaram híbridas. Atualmente, grande parte das universidades brasileiras voltaram para o regime presencial. Mas como sabemos, durante o período da pandemia as/os docentes continuaram exercendo suas atividades. Para tal, buscamos em nossas entrevistas compreender como foi para as/os professoras/es o exercício da docência e produção científica durante o período da pandemia, bem como os possíveis efeitos no período pós-pandêmico. Seleccionamos alguns trechos das entrevistadas/os, como mostra abaixo:

[...] pude ler livros que queria ler, que não fossem os acadêmicos, mas que trouxeram reflexões para minha pesquisa, quanto tu tá na pesquisa, tudo te lembra ela, e faz pensar sobre... o que possibilita ter insights – P1

O home office foi algo maravilhoso, já que existia mais tempo, podiam ocupar vários espaços ao mesmo tempo, eventos, palestras etc, sem locomoção. – P3

Percebemos na narrativa das/os docentes que, durante a pandemia, elas/eles utilizaram esse tempo para se dedicar a suas produções. Isso vai ao encontro do que apontam Rocha *et al.* (2020), isto é, que, nos anos de 2020 e 2021, mesmo inseridos em uma pandemia, houve um aumento da produção científica. Chama a atenção que este aumento se deu mesmo em um contexto no qual, em um primeiro momento, as ciências da vida e de ciências físicas foram as mais prejudicadas. Devido à metodologia e protocolos de tais estudos, o isolamento social impedia que elas fossem realizadas, se não seguissem os protocolos sanitários instituídos. Então, muitas pesquisas tiveram de ser reavaliadas e reinventadas, tendo de adaptar seu modo de aplicação para poderem ser executadas.

Mesmo imerso a esse contexto, a pesquisa foi se fortalecendo, aumentando os chamados especiais para publicações, principalmente com a temática a respeito da Covid-19, isolamento social, educação remota, entre outras. A pós-graduação e as linhas de pesquisa, deram continuidade aos projetos de pesquisas, bem como, ao fomento de publicações.

As/os professoras/es entrevistadas/os mostram que, mesmo imersas/os em um contexto de pandemia, além de suas atividades obrigatórias, como por exemplo, ministrar e preparar aulas, conseguiram se utilizar do tempo em casa para participar de mais reuniões, eventos online e dedicar o tempo para realização de mais leituras e a escrita de seus projetos. Visando dar conta

dos “escores” de produtividade, algumas ainda apontam que nesse período as revistas tornaram-se mais rígidas, devido ao aumento da procura. Como podemos ver nas seguintes narrativas:

Trabalhei muito mais durante o tempo de pandemia. Produzi muito mais em níveis de artigos, livros e publicações, mas essas publicações têm o prazo de cinco anos, o que deixa uma certa folga. Durante a pandemia havia uma exigência maior por parte dos alunos, de respostas mais imediatas. As próprias aulas, exigiam um tempo de postagem dos links, de disponibilizar materiais. Quando houve a volta para o presencial, consigo sair da sala de aula e desligar do trabalho. O que não acontecia na pandemia. P7

A pandemia foi muito boa para a escrita e produção, eu tinha tempo para me dedicar à escrita. Mas não gostei de lecionar no sistema online, os alunos não tinham maturidade, se perdia o contato com os alunos, o que acarretava em certo desgaste. Gosto das reuniões em formato híbrido e as aulas com alunos da pós-graduação do mesmo modelo, já que os mesmos vêm mais comprometidos com as discussões. P8

No período de pandemia aproveitei mais para escrever, junto do grupo de pesquisa, tinha um tempo maior de leitura e preparação para essa escrita. Porém nesse período o número de publicações aumentou muito, o que deixou as revistas e periódicos mais rígidos, então a qualidade da escrita tinha que ser maior, já que o nível de exigência está maior. O que no meu olhar, dificulta muito mais a produção e publicação. P2

A partir da fala das nossas/os entrevistadas/os, pode-se perceber que, mesmo imersos em um cenário de pandemia, a produção era a maior preocupação. Assim, aproveitaram o tempo que tiveram a mais, já que não precisavam se locomover até os espaços e estavam em suas casas, dedicando seu tempo à escrita. Tal fato demonstra a necessidade constante de investir em si mesmos, o que, se por um lado traz realização pessoal e individual, por outro, também ocasiona uma disciplina inflexível, sendo que o ritmo de trabalho se intensificou.

Pós pandemia a gente se acostumou que tudo invade, eu já trabalhava em casa, mas era diferente. Hoje a gente faz tudo de casa, daí parece que quando eu estou em casa é como se eu estivesse na Universidade. Então não me dou o direito de fazer outra coisa, em um momento que não seria de trabalho. Sempre tem coisa pra fazer. P11

A pandemia também piorou as reuniões que deixaram mais burocráticas, porque a gente está ali na tela, a própria situação do remoto, como tu vai falar algumas coisas, as pessoas estão tudo cansadas de estarem nas telas, estão desatentas porque é difícil prestar a atenção, focar naquilo que está sendo dito, tu quer que acabe a reunião. Isso também dificulta os encontros. P5

Das resistências, poder criar espaços, poder criar pausas [...]. Os momentos presenciais que a gente perdeu e a gente se acomodou porque algumas coisas ficaram melhores, não precisa vir tanto ao presencial. Mas por outro lado, o trabalho invadiu direto nossas casas, com a questão dos alunos é evidente, a gente recebe hoje mensagens e demandas, que poderiam esperar para a próxima aula e ninguém espera mais, é tudo imediato e a gente se acostumou a responder quase que imediatamente. P11

Pode-se observar que, mesmo com o fim da pandemia, o trabalho remoto ou *home office* ocasionou uma nova configuração no formato de trabalho. Pesquisas apontam que o rendimento de trabalho em *home office* subiu 53% desde o início da pandemia (G1, 2022). Assim, como se

percebe nas falas das/dos entrevistadas/os, o formato híbrido traz atravessamentos no cotidiano das suas tarefas: a relação com os alunos tornou-se mais imediatista; há um maior afastamento entre os colegas, já que as reuniões em suma são de forma virtual; o trabalho toma uma parcela significativa de suas casas, entre outros aspectos.

Gilles Deleuze (1992) aborda a respeito da passagem das sociedades de disciplinar, para as sociedades de controle de Foucault. As mudanças se dão através da transformação, no modo de produção capitalista onde as conquistas do mercado, já não se dão mais através da disciplina, e sim da tomada de controle. A forma como o autor elabora seus pensamentos, corrobora com as narrativas que encontramos em nossas/os entrevistadas/os, elas/es muitas vezes se subjetivam no seu ofício da profissão, em uma busca por uma formação permanente, assumindo um lugar de pessoa endividada.

De acordo com Deleuze (1990), no texto “*Post-Scriptum* sobre as Sociedades de Controle”, a sociedade contemporânea não se encontra mais no modelo disciplinar, como foi vista por Foucault nos séculos XVIII até a Segunda Grande Guerra, período esse que estariam marcados pelo declínio e ascensão da sociedade do controle, nos anos da segunda metade do século XX. Para Deleuze, estamos imersos na sociedade do controle, que se constitui de um modo de devir e de atualização daquelas sem rupturas, existindo um declínio do confinamento e da função exclusivamente disciplinar, que são aquelas que se constituem com a repartição do espaço em meios fechados (escolas, hospitais, fábrica, prisão...) e sua ordenação como o tempo de trabalho. O autor nomeia esse processo de moldagem, já que um molde estático, seria replicado as mais diversas formas sociais.

A sociedade disciplinar é uma elaboração de Foucault (2004) para explicar a configuração europeia no período de ascensão do capitalismo e gradativa queda do poder monárquico. Nesse modelo de sociedade, é através da linguagem e regulamentos analógicos em distintas instituições, que os indivíduos passavam de espaços fechados para outros locais com o mesmo funcionamento, que tinham como objetivo a disciplina dos corpos, moldando-os e tornando-os politicamente dóceis e economicamente úteis. Dessa forma, os corpos estavam em extrema vigilância, com aplicação de normas e exames constante (DELEUZE, 1992).

Entretanto, para Deleuze (1990) ao passo que se migra para a sociedade de controle, elas não funcionam mais por confinamento, mas por controle contínuo e comunicação instantânea. A sociedade de controle seria marcada pela interpenetração dos espaços. Dessa forma, ela teria uma suposta ausência de limites definidos (rede) e pela instauração de um tempo contínuo, no qual os sujeitos nunca conseguiriam terminar suas atividades, estando permeados e enredados

em uma espécie de formação permanente, parecendo uma de dívida perdurável, prisioneiros de um campo aberto.

Logo, nessas sociedades, os agenciamentos atuam de forma absolutamente inseparáveis. Ou seja, vai da família para a escola, da escola para a empresa, produzindo um modo contínuo e permanente. Dessa forma, as empresas adotam as técnicas de motivação, com o objetivo de extrair dos sujeitos o máximo de eficiência. Assim, formam um modelo de captura e de modelação do humano, em que deve se conceber no atual paradigma produtivo como empreendedor de si mesmo. Para Deleuze (1992) a atual forma que se constitui humano-empresa, com seu sistema de prêmios e de formação permanente, é a maneira mais sofisticada e perversa de dominação.

Nos espaços de circulação junto das professoras/res, foi possível perceber uma cobrança por essa formação permanente, seja através de um alto desempenho, exigências aos alunos ou até mesmo a performance do programa. Nesta perspectiva, alunos/as e professores/as são convocados, o tempo todo, em investirem em si mesmo e se colocaram em um sistema de concorrência:

O mestrado profissional traz muitas vantagens ao aluno que quiser cursar, já que as empresas podem querer investir em seus profissionais que buscam maior qualificação, trazendo resultados a esse local de trabalho. P2

Por vezes tenho dificuldades de lidar com tudo isso, o próprio processo de escrita não é algo que flui de forma igual para todos os professores. É preciso muita leitura, tempo e preparo. Faço o que é possível, mas tenho esse sentimento de cobrança comigo mesmo. P3

Essa nota [atribuída aos programas pela CAPES] dá um peso, por que como vamos manter essa nota do programa? E como de repente vamos ser ousados e subir essa nota. A gente tem que pensar esse planejamento com esse foco. [...] Temos que pensar como podemos ser excelentes, será que podemos? Com todas as cargas horárias que temos. P.8

Vemos, nas narrativas trazidas, que as/os docentes sentem os efeitos e (re)produzem esse constante desejo por qualificação e formação permanente. Encontram-se, assim, permeados em suprir as necessidades do mercado, sempre exigindo ou se auto exigindo constantes atualizações, em uma sociedade marcada pela competitividade.

Essa forma como os sujeitos passam a se subjetivar e a se produzir, através dessa produção permanente, em que se modulam individualmente, com o objetivo de acúmulo de capital humano, competitividade, empregabilidade e rentabilidade, acaba por se basear em valores capitalistas contemporâneos. Deste modo, o controle se dá no espaço aberto, nas ondas contínuas que modulam o sujeito empreendedor de si mesmo.

De acordo com Corbanezi (2019) o controle é um mecanismo intrínseco à tecnologia de poder disciplinar, que controla o corpo, o tempo, o trabalho. Uns dos aspectos de alteração, se dá no fora e na extensão, na sociedade contemporânea o controle não acontece apenas nas instituições, mas no espaço aberto do estado social, o que acarreta em uma efetiva maior extensão de sua ação. Deleuze (2003a, p.300) narra a respeito das sociedades de controle:

Um controle não é uma disciplina. Com uma estrada não se enclausuram pessoas, mas, ao fazer estradas, multiplicam-se os meios de controle. Não digo que esse seja o único objetivo das estradas, mas as pessoas podem trafegar até o infinito e “livremente”, sem a mínima clausura, e serem perfeitamente controladas. Esse é o nosso futuro. (DELEUZE, 2003a, p. 300).

Na atualização da sociedade de controle, ela rompe com os modelos pré-estabelecidos da sociedade disciplinar. Ao invés de modelar a conduta do indivíduo enclausurado no espaço restrito e seriado das instituições da sociedade disciplinar, na sociedade de controle vai se modelar a vida do indivíduo livre, incitando-o e gerindo-o integralmente no espaço aberto da sociedade. Dessa forma, o homem contemporâneo circula nos meios aberto endividado, já que nas sociedades de controle, a todo o instante o controle é contínuo, sem início, meio e fim, ele se de forma processual.

O controle é de curto prazo e de rotação rápida, mas também contínuo e ilimitado, ao passo que a disciplina era de longa duração, infinita e descontínua. O homem não é mais o homem confinado, mas o homem endividado (DELEUZE, 1992, p. 224).

Quando Deleuze, refere-se ao homem endividado, ele da luz a esse sentimento contemporâneo de estarmos sempre em dívida, com algo, com alguém ou com alguma coisa (não apenas financeiramente). O que aponta, em grande parte, o transbordamento das fronteiras das instituições sociais, que antes operavam nos espaços fechados. O que implica nas relações entre sociedade e a subjetividade, que foram afetadas por um conjunto de novas tecnologias de poder, que intervém nas formas como as subjetividades são construídas (BRITO, 2017).

Ao que se refere a/aos nossas/os pesquisadas/os, pude participar de algumas reuniões de colegiado, que é composto por todos os docente e representante das turmas. Nessas reuniões sempre há uma pauta de decisões a serem tomadas e demais temas que são de interesse a todos. Na participação desses encontros, em uma reunião específica, me chamou a atenção, que o programa teve uma boa nota na avaliação da CAPES. Ao mesmo tempo que a/o professoras/res comemoram a pontuação, existe uma cobrança permanente:

Falaram do nosso programa, elogiaram nosso programa, [...] a nota era mérito nosso [...] isso mostra da qualidade do nosso programa, do esforço de cada um de nós. Mas também mostra o tamanho, do desafio que a gente tem de manter essa nota. [...] Com

algumas pessoas eu comentei, meia hora eu comemorei a nota, depois eu já tive pesadelos de como manteria a nota. P9

A gente precisa se dar conta, quando fizemos o SUCUPIRA, da importância de todos nós como professores nos envolvermos na escrita do relatório [...]. Às vezes a gente faz um monte de coisa e não traz para dentro do relatório, porque acha que não é importante, e é sim. Tem que trazer esse tipo de descrição para dentro do relatório. P11

Dá uma coisa na gente, porque a gente sabe que deu muito de si para conseguir chegar até aqui. Eu fico tensa ouvindo tudo isso, tudo o que a gente não alcançou do ponto de vista deles (CAPES), acho que vai ter que maturar essas coisas, a gente vai ter que ler de vez enquanto tudo isso e retomar quando a gente faz os relatórios. Nossa é como se a régua nunca a gente chega perto... P9

Eu acho que a gente pode larga o nosso chicote por uns momentos e desfrutar um pouco. A gente pode largar o chicote e comemorar de fato, depois a gente pega ele de novo e vê o que não foi bom. P4

Estou super feliz, mas ao mesmo tempo fico preocupada em como manter, porque a gente tem que olhar o que ficou muito bom, para manter o muito bom, e tem que melhorar aquelas outras. Tem que ter um equilíbrio. P8

É perceptível na fala das/os entrevistadas/os, o sentimento de endividamento, uma dívida eterna em serem melhores, ao passo que a competição se faz sempre presente. As/os mesmas/os assumem esse papel de pessoa endividada. Por um lado, são devedoras/es já que podem melhorar seus desempenhos, no entanto são elas/es suas/seus próprias/os credoras/es, na medida que caberá a elas/elas, criarem condições de pagar a dívida. Para Lazzarato (2011, p.47), “são os efeitos do poder da dívida sobre a subjetividade (culpabilidade e responsabilidade) que permitem ao capitalismo lançar uma ponte entre o presente e o futuro.”

Importante salientar que as/os professoras/es não ficam em uma posição passiva, apenas como uma engrenagem do sistema. Elas/eles se dão conta de como funciona a lógica de trabalho, conseguem perceber os atravessamentos neoliberais, que a CAPES é constituída por docentes, que a produtividade é o marcador do desempenho do trabalho deles. Assim como podemos ver nas seguintes narrativas:

A gente tem que se dar conta de como é feita a avaliação da pós-graduação. É uma curva de geles, então sempre vai ter pouquíssimos programas com a nota máxima, um número menor de programas com a nota baixa, e a grande maioria vai se colocar ali no meio. A gente sempre está sendo avaliado comparativamente. Essa é uma coisa que a gente precisa se dar conta, é sempre em relação aos outros, então daqui a pouco em uma próxima avaliação a gente pode melhorar muito, se os outros melhorarem mais que nós, muda toda a nossa avaliação. Essa é a grande “sacanagem” da avaliação do pós-graduação. Essa coisa de nos pôr em concorrência, e as vezes a gente não se dá conta, [...] a avaliação é muito amarrada com uma série de coisas. P11

Claro que isso tem a ver com a lógica neoliberal, porque é uma lógica individualista, tu tem que produzir, tu vai valer o quanto que tu produzir, tu tem que ser melhor que o outro. No stricto sensu o grande cobrador que a gente tem é a CAPES, que acaba nos regulamentando em tudo. Mas quem é a CAPES? Somos nós, essa é a grande sacada que a maioria das pessoas não tem. A CAPES somos nós, somos os pares, que

são os próprios professores dos programas que representam os programas, que entram nessas comissões e criam os scores. P10

As/os professoras/es percebem uma pressão institucional, que tem como atravessamento e fruto desencadeador as agências de fomento. A cobrança pelo produtivismo implica em suas vidas, sendo a ferramenta de desempenho do seu trabalho, o que foge do “compromisso maior da pesquisa deveria ser produzir e elevar conhecimentos para a melhoria da vida individual e coletiva em suas múltiplas dimensões e interfaces” (FREITAS, 2011, p. 1160). Podemos ver em algumas falas a preocupação da forma como é o funcionamento das métricas de desempenho, bem como, mudanças no processo avaliativo:

Eu percebo que agora nos últimos quatros anos, a lógica está querendo ser modificada. Acho que as pessoas começaram a se dar conta e pisar no freio. Então começou a mudar, ao invés de números de artigos, agora é qualidade dos artigos. [...] Antes se tinha que ter muitos artigos no ano, tinha que se produzir, tem que publicar, tem que escrever trabalho em evento, tem que escrever capítulo de livro, tem que escrever artigo... Aí o pessoal disse, “opa.. o que estamos fazendo conosco mesmo e daqui a pouco está todo mundo adoecendo.” Ai começo as mudanças, a ficha de avaliação, vamos rever, vamos começar a pensar em qualidade em subjetividade. Não precisa ter tanto, pode ser uma publicação por ano... Não é a necessidade de um monte, aí eles mudaram a ficha de avaliação, fizeram aspectos subjetivos da avaliação. Que também foi super complicado, por que como medir subjetivamente? E como tu ter parâmetros. Algumas áreas não se adaptaram e não adotaram e seguiram no quantitativo, e outras áreas, como a nossa tentou colocar o subjetivo. P10

Essa onda do produtivismo não nos deixa em paz, várias burocracias [...], mas é isso que nós temos. O que podemos fazer com isso? É irmos nos acalmando, fazendo pequenas resistências [...] tem que baixar a régua (escores de produtividade exigidos pela CAPES), porque nós não podemos estar competindo com ... é uma coisa assim isenta. P9

Desta maneira, “a empresa introduz o tempo toda uma rivalidade inexpiable como sã emulação, excelente motivação que contrapõe os indivíduos entre si e atravessa cada um, dividindo-o em si mesmo” (DELEUZE, 1992, p. 220). O sujeito contemporâneo e conectado com sua realidade, torna-se instrumento do controle social através do marketing e da mídia, que tem como função a dissimulação/produção das competências mercadológicas. De acordo com Brito (2017, p. 15), “este ‘cidadão do seu tempo’ não pertence à fábrica e sim à empresa. Ele é produzido como um sujeito flexível, autônomo, criativo, inovador e livre. Um sujeito que assume os riscos por suas escolhas”.

Um outro ponto trazido por Deleuze, a respeito de diferenças entre a sociedade disciplinar e a sociedade de controle, diz respeito às tecnologias. O autor sugere que, nas sociedades disciplinares, os indivíduos possuem dois polos “uma assinatura que indica aquele cidadão e o número de matrícula que assinala sua posição na massa”. Já nas sociedades de controle, não se faz mais necessário a assinatura ou a matrícula, mas sim uma cifra, esta seria uma senha. Essa

linguagem digital é o meio de controle que se dá através dessa cifra, que pode aceitar ou recusar uma informação (DELEUZE, 1990).

Esse modo das sociedades de controle, em que é interconectada a todo o momento, é também uma forma de mudança de natureza do próprio poder. O mesmo deixa de ser hierárquico, e sim disperso em uma rede planetária e difusa. Como diz Deleuze (1990, p.71), “os anéis da serpente são mais complexos...” O poder passa ser cada vez mais difícil de ser localizado, deixa de ser vertical e passa a ser horizontal e impessoal. As instâncias do poder estão dissolvidas entre os sujeitos, o poder não tem mais um rosto. Sua ação não está mais em lugares físicos, dentro dos muros dividindo cidades, retendo a moeda para conter o consumo. Essas são estratégias que ficaram no passado.

Na atualidade, a relevância se dá muito através da modulação constante dos mais diversos fluxos sociais, podem eles ser: controle do fluxo financeiro internacional, reativação constante do consumo (marketing) para regular os fluxos do desejo, a expansão ilimitada dos fluxos de comunicação. Nenhuma outra forma de poder, parecer ser tão sofisticada, quanto aquela que regula os elementos imateriais de uma sociedade, que são a informação, o conhecimento e a comunicação. O estado que antes nas sociedades disciplinares, preocupava-se apenas em extrair mais valia do que fluxos que os sujeitos faziam circular, hoje se faz uma verdadeira matriz onipresente, em que os modula de forma contínua, de acordo com variáveis cada vez mais complexas. De acordo com Costa (p. 163, 2004) “Na sociedade de controle, estaríamos passando das estratégias de interceptação de mensagens ao rastreamento de padrões de comportamento...”

Frente a isso, percebe-se como as/os docentes têm seus processos de subjetivação diretamente implicados por esse “endividamento”, o qual é alicerçado pela lógica neoliberal. Elas/es têm a liberdade de desenvolver suas atividades em seu tempo, da forma como querem, mas são diretamente amarrados na lógica produtivista/mercadológica. Entretanto, grande parte consegue perceber os efeitos desta lógica no modo de exercer seu trabalho, encontrando formas de estarem na docência, como veremos no próximo capítulo.

## 5 DOCÊNCIA: LINHAS DE FUGAS E FORMAS DE VIDA

Após a discussão de como o neoliberalismo reverbera na vida das/os docentes atrelados à produtividade do modo empresa, se faz importante pensar como elas/eles inventam formas de estar na docência. Surge o questionamento de como as/os professoras/res encontram modos de vida no exercício de sua função, mesmos atravessados pela produtividade. Neste sentido, Corbanezi (2019, p. 149) faz uma analogia, em que diz que o surfista precisa, “saber igualmente fugir à onda, ou seja, suscitar pequenos acontecimentos que escapem ao controle, afinal tal dispositivo de poder demanda o envolvimento ativo do indivíduo em suas estratégias de captura.”

Para tanto, em um primeiro momento, se faz necessário refletir sobre as relações de poder. Quando pensado o vocábulo “poder”, principalmente no senso comum, ele costuma ser atrelado à ideia de um indivíduo ou instituição que o detém ou exerce poder. Também é possível pensar em força física ou moral, domínio, posse, é até mesmo no poder político.

Michel Foucault foi o autor que rompeu com as concepções clássicas sobre o poder. Para ele, o poder não pode ser localizado e observado em uma instituição determinada ou no Estado, sendo que o poder não é considerado como algo que o indivíduo cede para um governante, como era visto pela política clássica. Para Foucault (2004), o poder acontece como uma relação de forças, está em todas as partes. Logo, todos os sujeitos estão envolvidos por relações de poder e não podem ser consideradas independentes ou alheias a elas.

Ainda de acordo com Foucault (2004), o poder não deve ser entendido como um fenômeno de dominação, que exerce controle de um indivíduo, grupos ou classes sobre outras. O poder não é algo cabível de divisão, entre os que detém e aqueles que não possuem. Dessa forma, o mesmo deve ser entendido como algo que funciona em rede, circula em todos os lugares, não é uma riqueza ou bem exclusivo de um único indivíduo. O poder funciona e se exerce em rede. “Nas suas malhas os indivíduos não só circulam, mas estão sempre em posição de exercer este poder e de sofrer sua ação; nunca são o alvo inerte ou consentido do poder, são sempre centros de transmissão. Em outros termos, o poder não se aplica aos indivíduos, passa por eles” (FOUCAULT, 2004, p. 193).

Por conseguinte, o poder se dá através das relações, ele não está em um lugar específico, mas está distribuído em todos os lugares e pessoas, agindo em toda a sociedade. Por meio de seus mecanismos, o poder atua como uma força coagindo, disciplinando e controlando os indivíduos. Conforme as necessidades e as realidades de cada local, sociedade ou meio, são produzidas novas formas de poder. Esse poder pode intervir de forma material (corpos dos

sujeitos) e situando-se no corpo social, o que atravessa a vida do cotidiano, evidenciando-se como um micropoder ou subpoder (MACHADO, 2006).

Foucault (2004, p. 175) afirma que “o poder não se dá, não se troca nem se retoma, mas se exerce, só existe em ação; (...) o poder não é principalmente manutenção e reprodução das relações econômicas, mas acima de tudo uma relação de força”. Assim, o poder age de uma forma sofisticada e sutil, todos estamos envolvidos nessa rede, que gera e distribui poder, em uma espécie de teia, dando vida e movimento a ele.

Percorrendo os aspectos históricos referentes aos modos de exercício de poder, Foucault (1988) assinala que o poder que prevalecia até o século XVI era o poder soberano, o qual se constituía como um poder de vida e morte. A partir do século XVII, Foucault aborda que começa a se exercer o biopoder, ou seja, ao invés de fazer morrer e deixar morrer, tal como agia o poder soberano, trata-se de uma nova forma de poder cuja tarefa é gerir vida. Dessa forma, é sobre a vida é que deve se exercer o poder.

A partir dessa época, que o biopoder se desenvolveu em duas formas principais. A primeira, foi através da anatomopolítica do corpo humano, que consistia em um conjunto de técnicas destinadas aos corpos de forma individual. Tais práticas permitiam violência, separação, alinhamento, colocação em série, entendida como disciplina. “Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as “disciplinas”. (FOUCAULT, 2002, p. 118)”. Desta forma, as técnicas disciplinares promovem corpos dóceis e úteis além do próprio adestramento, mediante processos de constante vigilância e punição.

Ressalta-se que a sujeição dos corpos foi “elemento indispensável ao desenvolvimento do capitalismo, que só pode ser garantido à custa da inserção controlada dos corpos e dos aparelhos de produção” (FOUCAULT, 1988, p. 132). A necessidade de ordenamento da sociedade, que tinha como preocupação especial impor uma disciplina aos corpos, se dava em diversos âmbitos e seguimentos da sociedade do indivíduo, como por exemplo, na escola, no quartel, nos hospitais e a prisão. Para Foucault, tais espaços propiciavam ser o objeto e alvo de poder, mediante o uso de técnicas disciplinares.

A outra forma de biopoder, desenvolveu-se a partir do fim do século XVII e durante o século XVIII, não se referindo ao corpo individual, mas, sim, à população em geral. Foucault denomina este modo de biopoder de biopolítica, a qual se dirige à multiplicidade dos humanos como massa global e a processos como “a proliferação, os nascimentos e a mortalidade, o nível de saúde, a duração da vida, a longevidade”. (FOUCAULT, 1988, p. 132). Dessa forma,

governar se torna mais do que meramente disciplinar, sendo a biopolítica um conjunto de estratégias de gestão dos indivíduos, constituindo-se como mecanismos biológicos que passam a fazer parte das estratégias políticas, como, por exemplo: higiene, alimentação, natalidade, longevidade e etc. A biopolítica lida com a população como um problema político e biológico, intervindo nos fenômenos no que eles têm de mais global.

Quando Foucault (1974) se referia ao poder como relações de forças, ressaltava ainda que não há poder sem saber, já que o saber-poder captura a vida em dispositivos construídos pelas práticas sociais. O indivíduo que é resultante de tais práticas é compreendido como sujeito, isto é, passa a ser visto como sujeito à ordem do discurso. Diante dessa relação de forças, a resistência aparece também como uma força. Se as forças, através dessa teia de poder, se tensionam, se afetam e deixam-se afetar, resistir é a capacidade que a força tem de entrar pelas estratégias que vigoram no campo político.

Logo, a capacidade que a vida tem de resistir ao poder está estreitamente atrelada à possibilidade de composição e de mudança que pode ser alcançada. Resistir não significa simplesmente reagir: a resistência cria possibilidades de existência a partir de composições de forças inéditas, assemelhando-se ao criar. Para Foucault (1988), a resistência é uma atividade da força, que se subtrai das estratégias efetuadas, pelas relações e jogos do campo de poder. Essas novas forças possibilitam novas formas de vida, por consequência, as resistências são mutáveis, estão sempre se refazendo conforme os jogos de poderes vigentes. Resistir é, portanto, criar, para além das estratégias de poder. As resistências precisam sempre ser avaliadas a partir dos jogos que se afetam e estão em rede, conforme a sociedade e atualidade.

No livro *História da Sexualidade*, Foucault (1988), além de conceber os dispositivos de poder, aborda o estatuto da resistência. Para o autor, se existe uma rede vasta e multiforme de relações, os pontos de resistência se fazem presente como multiplicidade de focos. Tais pontos dizem sobre outros termos das relações de poder, o que não quer dizer que estejam designadas à derrota. Até esse momento, para o filósofo, nessa trama do jogo relacional do poder, as resistências se apresentavam como pontos e nós irregulares, que se partilham com maior ou menor densidade. Através delas, pode-se provocar levantes de forma mais drástica, rupturas profundas, contudo, o mais comum é serem pontos transitórios, móveis e precários. Assim, as resistências podem suscitar reagrupamentos, introduzir clivagens que se resultam por estratégias.

Como já mencionado, os saberes também fazem parte do jogo instável entre resistência e poder, visto que podem servir como um instrumento e efeito de poder, mas também, pode servir de forma contrária, como algo que expõe ou delimita, até mesmo barrando uma estratégia de

poder. Um exemplo disso diz respeito à homossexualidade, no século XIX, pois a hierarquia na psiquiatria, na jurisprudência e na literatura, produzia um discurso que hierarquizava em categorias, espécies e subespécies, permitindo o controle da homossexualidade. Todavia, também possibilitou a elaboração de um discurso de “reação”, proporcionando a homossexualidade falar de si e reivindicar sua legitimidade, indo ao embate do saber médico que a desqualificava (FOUCAULT, 1988).

Em “A vontade de Saber” percebe-se uma formulação mais consistente a respeito da resistência. Mas, em “Vigiar e Punir”, o autor (FOUCAULT, 2002) já trazia momentos em que a resistência ganhava espaço e tinha embates contra o maquinário do poder. Nesse período, mesmo diante do poder soberano que era vigente, já se fazia presente recusa e revolta. Alguns exemplos de práticas resistentes são: impedimentos de execuções consideradas injustas, perseguição, assalto e até mesmo morte dos executores, dentre outras. Tais resistências fragmentadas e focais, são narradas para Foucault (FOUCAULT, 2003, p. 203) são “exemplos que trazem menos lições para meditar do que breves efeitos cuja força se extingue quase instantaneamente”, trechos que evidenciam fragmentos de vidas “desregradas” através de reclamações, denúncias, ordens e relações, de personagens obscuros na sociedade (soldados desertores, mulheres, vagabundos etc). Para Foucault, o ponto mais intenso das vidas, na sua capacidade de resistência, estaria evidenciada quando elas colidem com o poder e se debatem:

Afim, não é um dos traços fundamentais de nossa sociedade o fato de que nela o destino tome a força de uma relação com o poder? O ponto mais intenso das vidas, aquele em que se concentra sua energia, é bem ali onde elas se chocam com o poder, se debatem com ele, tentam utilizar suas forças ou escapar de suas armadilhas. (FOUCAULT, 2003, p. 207)

Agora já entendido como se dão as relações de poder e a resistência para Foucault, se faz necessário, trazermos para esse debate Deleuze e ver como o mesmo interpreta e relaciona tais conceitos. A noção de agenciamento, invocada com trabalhos junto de Félix Guattari, provoca uma certa insegurança sobre a possibilidade de descrever o funcionamento dos microdpositivos em termos de poder e resistência, principalmente no sentido preciso que a última palavra pode assumir. Ao passo que os agenciamentos de desejo comportam dispositivos de poder, por outro lado, é primordial distinguir os movimentos de territorialidade, reterritorialização e desterritorialização que atravessam esses mesmos dispositivos. Ou seja, para Deleuze (2006), os dispositivos de poder não são responsáveis pela ação constituinte, uma vez que há um primado do desejo sobre as relações de poder que, na verdade, são formações secundárias, ou melhor, reterritorialização de um fluxo que se desterritorializou.

Se, para Foucault, os dispositivos de poder normalizam e disciplinam, para Deleuze eles codificam e reterritorializam. Ou seja, os poderes funcionam também de forma repressiva, já que “esmagam não o desejo como dado natural, mas as pontas dos agenciamentos de desejo” (DELEUZE, 2006, p. 17). Logo, a resistência se liga menos à noção de contradição e mais às maneiras como um campo social foge por todos os lados.

Portanto, Deleuze e Guattari (1996) propõem pensar a partir de três tipos de linhas: linhas segmentares duras, segmentares maleáveis e linhas de fugas. As linhas segmentares duras são características dos grandes conjuntos molares ou estratos, como por exemplo, classe social, gênero e etc. As linhas segmentares maleáveis têm por atributo as relações moleculares relativas, como velocidade acima ou abaixo dos limites da percepção, e que, ao contrário dos grandes movimentos e cortes que definem os estratos, compõem-se de elementos rizomáticos, esquizos, sempre em devir, fluxos sempre em movimento que tiram o sujeito da rigidez dos estratos. E, por último, as linhas de fuga que se caracterizam por uma ruptura com os estratos ou sua desestratificação absoluta.

Ao que tange as linhas de fuga, elas são vistas como linhas de ruptura, que podem promover rupturas bruscas, mas, também, muitas vezes imperceptíveis. São rupturas que desfazem o eu com suas relações estabelecidas, entregando-o à pura experimentação do devir, ao menos momentaneamente. Essas linhas são muito ativas e imprevisíveis, e, em grande parte das vezes, precisam ser inventadas, sem um modelo de orientação.

Dessa forma, as linhas de fuga ou desterritorializações vêm em primeiro lugar (não de forma cronológica). É que tais linhas não dizem necessariamente de forma “revolucionária”, mas são exatamente elas que os dispositivos de poder vão tentar colmatar, enlaçar ou apreender, em um movimento de reterritorialização. Esses dispositivos de forças, movimentam em uma espécie de segmentaridade dura, ou seja, constituídas pelo controle não somente dos grandes conjuntos molares (estados, instituições, classes) mas também pela identidade de cada instância, o que também inclui as identidades pessoais de cada sujeito. As linhas molares não têm a função perturbadora ou dispersiva, mas, ao contrário, são constituídas de territórios bem delimitados e planejados. Nelas tem-se um *porvir*, não um *devir*. (DELEUZE, 1996).

O devir é visto como um momento de espontaneidade que escapa à história, ele se eleva por um momento, isto é, é a oportunidade que o acontecimento (que é justamente a ponte entre devir e história) precisa agarrar. Deste modo, quando se segue uma linha de pesquisa, é o mesmo que acompanhar um espaço que é histórico em boa parte do tempo, mas que, em certos momentos, devém, ou seja, foge da historicidade. Assim, Deleuze e Guattari (1996) designam

por linha “molar”, aquelas linhas que têm poucas funções perturbadoras ou dispersivas, sendo constituídas por territórios organizados.

Para Deleuze (2006), em todos os sistemas sociais sempre existem linhas de fugas, todavia também estão presentes os endurecimentos para impedir essas fugas, conseqüente aparelhos que as integram, as desviam ou as detém. O grande desafio proposto por Deleuze e Guattari (1996) é pensar a resistência ao lado de uma linha maleável ou molecular, composta por fluxos, intensidades e partículas. Trata-se de uma outra linha, não vista necessariamente como melhor, mas marcada pela desterritorialização de elementos rígidos. Dessa forma, a resistência é compreendida como um fluxo desterritorializante, não podendo ser compreendida como simples enfrentamento fragmentário ou foco de luta contra os mecanismos de poder, já que, em certo ponto, são os mecanismos de poder que oferecem “resistências” aos movimentos de desterritorializações.

Em contraste, é perceptível uma diferença entre a perspectiva de Foucault, no que tange à compreensão do poder. Não é que o autor ignore as resistências, ou que ele não tenha reservado a elas um espaço importante em sua analítica do poder. No entanto, a verdade diz respeito de como os autores partem de questões diferentes. Para Foucault (2004), é fundamental desvendar o funcionamento dos poderes, para a partir daí opor as resistências e lançar contra eles uma espécie de “réplica política”. Já, para Deleuze, o problema é saber quais “são os fluxos de uma sociedade, quais são os fluxos capazes de subvertê-las, e qual o lugar do desejo em tudo isso?” (DELEUZE; GUATTARI, 2006, p. 292).

Deleuze e Guattari (1997), através dessa ótica, pensam em um conjunto de saberes nômades, exteriores ao aparelho do Estado, que não visa a tomar um poder, mas ao oposto, “seguir o fluxo da matéria, traçar e conectar o espaço liso” (1997, p.41). O que pretende desvelar saberes ambulantes, que estabeleçam relação com a terra, com o objetivo de desterritorialização. As ciências menores que seguem modelos hidráulicos, abrindo mão dessa teoria sólida, se voltam para o devir, à heterogeneidade e às organizações turbilhonares, o que se contrapõe às noções de estabilidade, eternidade, identidade, constância e linearidade. Percebe-se, de um lado, um modelo legal ou legalista, que visa colocar constantes em evidência e construir equações, e de outro, a preocupação em captar singularidades e dispor as variáveis em “estado de variação contínua”. Tais saberes se desenvolvem ligados em relação ao aparelho estatal, mesmo que não parem de ser barrados, disciplinados, inibidos ou proibidos pelas condições das ciências e do Estado. Diante dessa linha fugidia, os poderes agem preferencialmente por estratificação, seleção e administração, enquanto as resistências, operam em linhas de fugas, se colocando como matéria desestratificada, desterritorializada.

A partir disso, discuto como as/os professoras/res, sujeitos desse estudo, inventam formas de (re)existência em seu cotidiano. Afinal, tendo em vista que, em seus relatos, aparece a rotina de sobrecargas, produtividade, as pressões e afazeres do ambiente de trabalho, mas também evidenciam o prazer em realizar o trabalho. Assim perguntamos a elas/eles, quais as formas de viver, perante esse trabalho, quais “as flores que eles encontram no asfalto, durante o trabalho”:

A gente vai construindo uma rede de afetos, não são nem amizades que vão te visitar, mas são afetos. É bom quando tu encontra o aluno, e ele te abraça e tu gosta desse momentos. A vida é feita disso, de relações né. Ser professor é uma oportunidade enorme de conhecer pessoas. Esse semestre eu tenho 140 alunos, eu tenho 140 pessoas, 140 histórias, 140 decepções, 140 orgulhos... Isso daqui a pouco vou encontrar trabalhando, vou ser paciente deles, vou ser cuidada por eles. E o quanto isso movimenta a vida da gente, é uma profissão que tem essa possibilidade. E não é um encontro raso, é um encontro de um semestre inteiro. P1

A escrita é algo que me organiza, não a escrita do artigo, mas escrita é algo que me organiza e muitas vezes eu sinto que é terapêutico pra mim, ela organiza, ela me acalma, ela tira a minha ansiedade, a minha angústia, o meu sentimento de dívida. Mas é aquela escrita bem implicada comigo, não uma escrita implicada com objetivos. E o que eu gosto mesmo é de ler, literatura. P9

São duas coisas que eu mais gosto de fazer, que é pesquisar e orientar. Gosto de formar pesquisadores, por exemplo, tem uma gurizada que eu pego lá no início da faculdade (nos grupos de pesquisa). É muito bom, ver eles depois passando no mestrado, doutorado. É uma sensação muito gratificante. Ou por exemplo, quando tu é convidado para alguma coisa, ou fazer uma fala, ou para avaliar um artigo, alguma coisa que tu é conhecido pela tua trajetória, tu é conhecido por ser pesquisador daquela área. Isso é uma delícia. As coisas boas que nos incentivam a querer continuar na academia fazendo as coisas. P10

Falando em flores, tem o convívio, tem a diversificação que a universidade te trás, tem a efervescência das ideias, tu está em contato com o pensamento de ponta, com a tecnologia, é como se tu estivesse avançando no tempo. P3

Ao longo das entrevistas percebemos que as/os professoras/res, inventam modos e outras formas de estar na docência, de serem pesquisadoras/res, encontrando possibilidades de vida. E cada professora/r tem para si qual é esse ponto que lhe traz “gratificação” e/ou “prazer” em seu trabalho, para alguns é a escrita, o encontro com os alunos, o aprender/ensinar, o reconhecimento e assim por diante. Como percebemos em alguns trechos:

Ser professor na pós-graduação tem uma valorização maior, existe um status social, uma questão econômica salarial. Mas eu não levo para esse lado, mas estar na pós-graduação é um reconhecimento do seu trabalho. A troca com os alunos é o que me alimenta, a boa relação com os meus colegas. P6

Sobre o se subjetivar, é uma angústia permanente, o que é mais prazeroso é o encontro com quem a gente está orientando. [...] É um encontro de aprendizagem, somos aprendizes aqui, por onde vamos caminhar. Então eu acho que tem uma coisa que tem de eterno aprendizado e é isso que move a gente. P9

A gente não ensina, a gente dá o desejo do outro aprender. [...] O professor é citado, é referendando, é homenageado [...] Tem um reconhecimento que transpassa a questão salarial. P3

Eu gosto da prática, de dar aula prática, de mostrar a prática, mostrar para o estudante eu fazendo, como que eu acho legal atender, como eu acho legal abordar uma questão com o paciente. Pra mim a prática é muito potente. P1

Assinala-se que o prazer encontrado no trabalho não se encontra dissociado das mesmas condições que lhes causa angústia e sobrecarga, o que corrobora com a discussão trazida por Deleuze e Guattari (1996), já que as três linhas (molares, moleculares e de fuga) se misturam e não param de interferir umas sobre as outras, o que as tornam reconhecíveis justamente pela frequência dos outros tipos que a acompanham. Sendo assim, constituem-se como correntes de maleabilidade que podem se apoiar em pontos de rigidez e vice versa. Podemos ver nas entrevistas, como as/os docentes têm seus momentos de achar formas de vida, mas ao mesmo tempo, permeados pela produtividade:

A questão da universidade pra mim que me dá prazer, é poder fazer várias coisas ao mesmo tempo, estar em sala de aula, trabalhar com pesquisa, projeto de extensão, reuniões, contato com a prefeitura, local de estágio. Tem essa questão neoliberal da flexibilização do trabalho, na qual tu acaba ficando escravo disso, e tem que dar conta de tudo ao mesmo tempo. P3

Aqui na universidade não batemos ponto, o que faz com que sejamos mais produtivos, não ter ponto é uma coisa importante, tu acaba trabalhando mais, mas tu tem autonomia, para poder gerir, ou a ilusão de gerir teu espaço. P2

Perece-se nas narrativas que mesmos elas/eles conseguindo ter suas linhas de fugas, as/os mesmas/mesmos estão sempre atreladas/dos à produtividade. As relações são atravessamentos de linhas e, cada uma delas, agita os sujeitos, o que pode variar a intensidade ou, até mesmo, ser imperceptível. As linhas são carregadas de intensidades que produzem efeitos no corpo a cada encontro e o risco se dá pela exacerbação de vibrações que pode decompor o sujeito, caso este não suporte o atravessamento das linhas de fuga, ou, ao contrário, através da pressão mediante atravessamentos das linhas duras. E se vê como os encontros são possibilidades de construção de outras formas de vida, potencializando o espaço de trabalho:

Esse é o gostoso de ser professora, tu está sempre te reciclando, tu tá sempre em contando com gente mais jovem, aprendendo coisas novas. P10

Eu quero me aposentar para poder ler, tem o prazer da leitura, da escrita, acho que o professor tem essa ligação com o aprender. Acho que a flor está ligada a isso, com estar aprendendo, aprender a ensinar, aprender a aprender. Prazer de aprender. P3

Eu para mim que trabalho com cursos da saúde, o prazer eu sinto quando eu vou com novos alunos e eu chego no campo de prática, e eu vejo a “coisa da humanidade” presente naquele profissional. Quando um dois, três alunos, no final da aula vem e desenvolve uma catarse, que faz sentido pra eles, que tem potência para produzir impacto. Quando eu vejo um aluno meu, olhando para questões para muito além da

doença, isso é como se fosse um combustível para vir para a aula, e conseguir ter essa vontade. P1

Os efeitos de ser atravessados pelas linhas, pode durar instantes ou se manter por muito tempo, pode ser passageiro ou ganhar maior dimensão na vida dos sujeitos. E deste modo, como em cada estrato há conexões que se fortalecem linhas de fuga que podem romper com o que se encontra estabelecido, e que se abrem para elaboração de novas relações, as mesmas podem levar a fixar de novos estratos. Vemos que as/os professores ficam nessas relações fluidas entre as linhas, buscando traçar linhas de fuga, ao mesmo tempo que são impulsionados pelas regras de estar num pós-graduação. Como conseguimos observar nas seguintes falas:

A produtividade e suas consequências [...] Mata a nossa criatividade, mata nosso tempo de ócio, mata o tempo do encontro pelo encontro. Aí entram uma coisa, uma lógica, do que faça qualquer coisa, mas desde que faça. P9

Tem vários prazeres, o prazer de uma escrita que vai ser publicada, de estar em um livro, as discussões em sala de aula... Ao mesmo tempo, esses prazeres vão camuflando um pouco o adoecimento, tu vai adoecendo e não vai te dando conta desses adoecimentos, desse excesso. P3

Tenho tentado criar rotas de fuga, para não entrar em paranoias, nessa competitividade, nessa pressão, nessa cobrança. Embora, seja muito difícil tu sair, de algum modo tu tem medo de te demitirem, então tu cumpre com prescrições que tu não concorda, para garantir o teu trabalho. Eu tenho procurado, mas não é muito fácil, tu está dentro de um esquema. P1

Além disso, é importante ressaltar que tais processos, coerentes com a lógica neoliberal, não se dão por coerção. Hillesheim e Bernardes (2015), citando Foucault (2008), apontam que uma sociedade regida predominantemente por mecanismos de segurança pressupõe uma liberdade que se desenrola através de um campo relacional de forças. Tem-se, portanto, uma tecnologia de poder que pensa, em um primeiro plano, na natureza das coisas, que considera a liberdade dos homens, o que eles querem, quais são seus interesses e suas pretensões. Dessa forma a liberdade é “o correlato da implantação dos dispositivos de segurança” (FOUCAULT, 2008, p. 63), visto que estes só podem operar como uma regulação que se efetua e se apoia sobre a liberdade.

A relação de trabalho do professor universitário é uma falsa liberdade, porque tu não bate cartão, mas tu está sempre trabalhando. P1

O que vemos nos discursos das/dos professoras/res, eles não precisam bater ponto, podem fazer seus horários, ter autonomia de escolha de temas de pesquisa. Mas tais condições, mesmo não estando dentro das instituições em um formato mais duro, como no industrial, que era regido pelas normas, não ausentam de estarem mergulhados ao modelo neoliberal e suas ideologias justificadoras. Em que seus fluxos desejantes fazem circuito a produção, podem não

estar mais presas as normas disciplinares, contudo são incitadas ao máximo em sua operação de rotação e aceleração.

Dessa forma, o desejo é incitado incessantemente, estimulado a correr e produzir conexões, sendo os fluxos desejantes modulados por uma lógica quantitativa de mais produção, o que está intrinsicamente ligado com os aspectos econômicos e à concorrência, constituindo uma máquina capitalista com desejo de produção. Através “(...) do impulso de segmentos sempre novos e cada vez mais duros, será acelerada essa rapidez de segmentaridade, essa rapidez de produção segmentar, serão precipitadas as séries segmentarizadas, serão acrescentadas” (DELEUZE; GUATTARI, 1975, p. 87). O que podemos ver em algumas falas, como o produzir pode estar atrelado ao reconhecimento, ou alguns que percebem como a lógica neoliberal atravessa o seu trabalho, como podemos ver:

O grupo tem se esforçado, tem produzido, estamos colhendo aquilo que é do nosso mérito, mérito do grupo do coletivo, que está aparecendo aí. A gente tem trabalhado e valido a pena. P2

A produção pra mim não é um problema porque estou acostumada a escrever, a minha medida de publicação é boa. Mas fui aprendendo com os anos, aquela coisa no início é sofrida até tu pegar a lógica, até tu aprender, é aquela coisa tu tem que ter dez na rua (artigos submetidos), para que tu consiga publicar um ou dois no ano, não adianta tu ter dois encaminhados e achar que tu vai publicar naquele ano. P10

Uma certa autonomia, tu pode chegar atrasado, mas vai ter que compensar depois, tu vai trabalhar muito no final de semana, tu trabalha de casa. Mas importante, também fazer uma coisa que tu gosta, tu pode ser professor na área que tu escolheu, ser professor é uma profissão aberta. Professor é isso, abarca os desejos, que ascende os desejos. P3

A lógica das Universidades não era esse volume de trabalho, o que falta pra mim? Pra mim eu queria ter um dia, que eu pudesse... e não era para ficar em casa sem fazer nada. Mas um dia que eu pudesse ter a liberdade de escrever, ler, que eu pudesse vir para a universidade e ninguém entrasse, que ninguém viesse me cobrar, sabe? Eu seu que é utópico isso. Essa pressão que me incomoda. P1

Dessa maneira, é possível perceber que algumas/alguns professoras/res têm o desejo relacionado à aspiração de produção. Das várias falas, vemos que eles percebem esses modos operantes, relacionado à mercantilização da educação, à produção incessante, mesmo que isso passe por suas escolhas. Assim como aponta Hillesheim e Bernardes (2015), nesse ambiente de “deixar fazer”, não se objetiva impedir ou proibir, mas garantir a circulação e a liberdade, mediante um campo relacional de forças. Se, em outros tempos, como no diagrama imperial, havia o trabalhador escravo, no capitalismo há um trabalhador livre com sua aceleração da produção, o qual almeja constituir uma nova soberania inalcançável. Um trabalhador que, ao invés da riqueza, alcança o endividamento (LAZZARATO, 2013).

Têm as cobranças, mas, ao tempo disso, eu tenho procurado encontrar brechas. As minhas brechas atualmente elas estão relacionadas à produtividade, porque assim, o que são as minhas brechas? É a oportunidade de encontro com os bolsistas de iniciação científica, com os bolsistas de extensão, que a gente conversa de outras coisas, pensa a pesquisa, pensa as ações. Mas ali também estou tendo a oportunidade de acompanhar o processo da formação delas, então isso me alimenta, enquanto possibilidade de encontro. Que tem como plano de fundo a produtividade das ações, mas não é só isso, tem algo que vaza dessa lógica, que acho que é importante. P5

A partir da afirmação de Foucault (1976/2009, p. 105), “onde há poder há resistência”, pode-se pensar que as possibilidades de resistência estão permeadas nas malhas do campo social, em um jogo de forças cujos movimentos nunca se anulam dialeticamente. Uma possibilidade de resistência, como visto neste estudo, são os encontros, a possibilidade de trocas em que as/os professoras/res tem no encontro com seus alunos e com colegas. Dessa forma, percebe-se, em algumas falas, que elas/es procuram espaços para as resistências em seu cotidiano de trabalho:

A gente tenta não adoecer, tenta fazer resistências, tenta não entrar nesse jogo. Mas tu entra porque tu tem essa produção. P3

A gente acaba às vezes trabalhando para pensar como atingir os indicadores e não em como em resistir em alguns deles, no sentido de “isso a gente pode criar um planejamento estratégico para alcançar e isso aqui nesse momento não”, aí parece que todos aqueles indicadores têm que ser alcançados ao mesmo tempo. P5

Está muito valorizado essa coisa da competitividade na Universidade nesse momento e incentivo a isso. Uma competição que mobiliza. P1

Foucault ao definir o poder como um modo de ação sobre as ações dos outros, caracterizado pelo governo de uns pelos outros, o autor inclui um elemento importante: a liberdade, sendo que “o poder só se exerce sobre sujeitos livres, enquanto livres” (1995, p. 244). Assim, trata-se de traçar um campo de ações possíveis, no qual a liberdade possui um papel fundamental.

Na medida que não se trata de um poder que age por coação ou violência, mas pela estruturação de um campo de possibilidades, evidencia-se que a organização do tempo também é foco de resistência. Desse modo, as/os entrevistadas/os sinalizam certa dificuldade em encontrar tempo, seja para escrita, desenvolvimento de suas atividades, bem como fazer disto um ato de resistência.

Ontem tive uma tarde livre, eu sentei e escrevi uma página, sabe quando tu tem prazer? Chegou no final eu li, eu olhei e pensei “bah fazia tempo que eu não fazia isso”, eu li e gostei, senti uma sensação tão boa, que eu estava louca para ultrapassar o horário e continuar escrevendo. Que é isso, quando tu pensa assim “eu tenho que escrever, eu tenho que produzir e ser torturante”, porque está muito relacionado com o tempo livre, eu não tinha marcado nada, eu não tinha que sair correndo para uma reunião e voltar...P11

A gente também tem que ir ditando esses outros ritmos, de modo que esse produtivo em relação ao trabalho, não passe a se configurar as vinte e quatro horas do nosso dia. Se não é complicado entrar nessa lógica sem encontrar esses espaços de respiro de pausa, de descanso, encontrar espaços para esses outros prazeres. P5

O peso de estar na pós-graduação [...] tem esse peso, mas, ao mesmo tempo, somos super enlaçados por tudo isso, tem o prazer, seja de acompanhar as pessoas [...]. Por um lado, a escrita nos pressiona, tem que escrever, tem que produzir, tem que fazer não sei o que [...] como a gente vai descobrindo formas, de gratificação, de conseguir achar algumas brechas nessa correria. P11

Sinto falta desse encontro pelo encontro, jogar conversa fora, porque também entendo que esse jogar conversa fora, é o que nos alimenta, o que nos sustenta enquanto relação de se sentir, de se reconhecer no outro, de alimento da alma do corpo. P5

Ter espaço para poder falar sobre a docência é importante, estar aqui é um momento ímpar para poder pensar o percurso. P3

O prazer também virou sacrifício, essa virada de chave, em que prazer e sofrimento estão sempre aliados. P5

A partir disso, a cartografia também possibilitou que as/os professoras/es tivessem espaços de encontro, constituindo-se como uma pesquisa intervenção, no qual elas/eles puderam partilhar suas histórias, a rotina, o cotidiano de trabalho, a rotina exacerbada, os desafios da escrita e demanda por produtividade. Nesta perspectiva, a pesquisa provocou, no grupo de professoras/es, reflexões sobre o trabalho docente no pós-graduação, bem como momentos coletivos de problematização, buscando outras formas de existência.

## 6 DESCRIÇÃO DO PRODUTO TÉCNICO

A realização de um produto técnico é uma atividade obrigatória do Mestrado Profissional. Entende-se por produto técnico o resultado palpável de uma atividade docente ou discente, que pode ser realizado de forma individual ou em grupo. O produto é algo tangível, que possa se tocar, ver, ler, etc. Ele pode ser um cultivar<sup>6</sup> ou um conjunto de instruções de um método de trabalho (CAPES, 2019).

No desenvolvimento desta pesquisa-intervenção, buscou-se a construção de um produto técnico alinhado com a proposta aqui desenvolvida, ou seja, entender quais os efeitos da lógica neoliberal sobre os modos de subjetivação das professoras/res de pós-graduação *stricto sensu*. Buscou-se escutar as/os professoras/res, considerando as suas histórias, suas dores perante a profissão, sobrecarga de trabalho, burocracia no desempenho de suas atividades, a mercantilização da profissão, bem como os prazeres em lecionar/pesquisar/escrever.

O produto técnico foi concebido a partir dos próprios resultados produzidos no percurso da pesquisa. Para tanto, visando a criação de um produto enquanto objeto tangível, que apresente a aplicação de novos conhecimentos desenvolvidos no âmbito da pesquisa na pós-graduação e que possa ser usado por outros programas de pós-graduação, foi criado um produto de editoração, a qual é descrito a seguir no (ANEXO C – PRODUTO TÉCNICO)

### 6.1 Produto de editoração

O Produto de Editoração, enquanto produto técnico, é definido como um resultado “de atividade editorial de processos de edição e publicação de obras de ficção e não-ficção. Compreende planejar e executar, intelectual e graficamente, livros, enciclopédias, preparando textos, ilustrações, diagramação etc. com vinculação ao Programa (projetos, linhas, discentes/egressos).” (CAPES, 2019, p. 41).

---

<sup>6</sup>Cultivar é uma produção tecnológica, na qual a variedade de qualquer gênero ou espécie vegetal superior que seja claramente distinguível de outras cultivares conhecidas por margem mínima de descritores, por sua denominação própria, que seja homogênea e estável quanto aos descritores através de gerações sucessivas e seja de espécie passível de uso pelo complexo agroflorestal. Exemplos: Desenvolvimento, Lançamento e Registro de cultivares no RNC/MAPA, que poderão ser geradas através de cruzamento ou originada por mutação, transformação ou edição gênica.

O produto de editoração está vinculado ao projeto de pesquisa: Docência e pós-graduação stricto sensu: neoliberalismo e processos de subjetivação, do qual resulta esse trabalho final e integra a o grupo de pesquisa Políticas Públicas, Inclusão e Produção de Sujeitos, grupo este que tem como objetivo investigar em uma perspectiva interdisciplinar, os modos de produção de sujeitos, mediante a articulação ente as políticas públicas e o que se tem denominado o imperativo contemporâneo de inclusão.

O presente produto teve a sua confecção ao longo de todo o processo de pesquisa. No percurso dos encontros, reuniões, entrevistas, as/os professoras/res, foi se compondo uma multiplicidade de falas. Para a construção do produto, a mestranda foi pré-selecionando algumas das falas trazidas pelos sujeitos da pesquisa, a partir de alguns critérios: repetição, relevância e convergência com a proposta do estudo.

Ao final da pesquisa, foi organizado um encontro com as/os docentes, que tinha como objetivo discutir os resultados da pesquisa. Diante disso, foi organizado uma atividade que buscava ser um disparador para a construção do produto técnico. Durante o encontro, foram apresentadas as falas pré-selecionadas, sendo que as/os docentes foram convidadas/os a escolher aquelas que considerassem mais relevantes. A partir disto, as falas serviram como propulsoras de uma discussão sobre o trabalho docente no pós-graduação.

Após este encontro, foi feita uma nova seleção das falas, considerando-se também o que havia surgido no momento de devolução. Assim, com o auxílio de uma artista ilustradora, foram feitas ilustrações que dialogavam com as falas produzidas pelas/os docentes. Tal material resultou em um livreto, o qual foi impresso e entregue as/os docentes sujeitos participantes deste estudo. Além disso, o livreto foi digitalizado para ser disponibilizado no site do Mestrado Profissional em Psicologia.

O livreto tem como objetivo possibilitar a problematização da lógica de produtividade e desempenho da função docente na pós-graduação. Desta maneira, tanto as/os professoras/res sujeitos desse estudo, bem como docentes de outras instituições, são convidados a refletir sobre suas atividades e instigados a pensar sobre as possibilidades de resistir e criar outros modos de ser docente na contemporaneidade.

A CAPES aponta alguns indicadores importantes para avaliar a produção técnica, entre eles, impacto, aplicabilidade, inovação e complexidade. A partir disto, entende-se este produto técnico apresenta impacto a nível social, já que ele fala de uma realidade vivenciada por muitos docentes, o que pode produzir identificação e reflexões a esses sujeitos, assim como outras ações direcionadas a este público.

No que diz respeito a abrangência percebe como uma abrangência local, diretamente sobre a população investigada. Além disso, considera-se que o produto apresenta potencial de replicabilidade, uma vez que tal produto diz de uma realidade vivenciada por muitos docentes, podendo ser uma ferramenta utilizada em outros contextos e por outras instituições de pós-graduação.

Assinala-se que se trata de uma produção com média complexidade já que resulta da combinação de conhecimentos pré-estabelecidos nos diferentes atores. A demanda se deu através de um disparador e o produto com médio teor inovativo, já que tem a combinação de conhecimentos pré-estabelecidos, o que possibilitou reflexões ao que tange à docência.

## **7 A FORMA EMPRESA NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO: DOCENTES, EMPREENDEDORISMO DE SI E CAPITAL HUMANO**

Conforme regimento do Programa de Mestrado Profissional em Psicologia foi escrito o artigo intitulado “A forma empresa nos programas de pós-graduação: docentes, empreendedorismo de si e capital humano”, teve como base e foi devidamente alinhado a discussão, ao objetivo de pesquisa e às bases teóricas como apresentada nesse trabalho final. O artigo teve sua submissão ao periódico *Revista Polis e Psique* da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, no dia 03/04/2023.

## 8 O ENTORNO DA DOCÊNCIA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Gostaria de começar dizendo que foi um desafio o processo de concluir essa pesquisa, parece que sempre há algo a mais a ser escrito ou ser escutado. Porém, é hora de finalizar esse escrito, sendo que, durante esse processo, fui me descobrindo como cartógrafa e pesquisadora. Foi uma caminhada muito rica, cheia de aprendizados, estudos e vivências. Esta pesquisa foi construída nos encontros, aqueles que eu tive e que me tiveram.

No desvelar dessa pesquisa, Pelbart (2004/2011, p.4) aborda que “cada encontro que me afeta pode ser uma ocasião para outrar, cada força que eu cruzo pode disparar em mim um outramento”. Deste modo, o presente estudo não foi construído apenas pelos autores, ele também pertence a todos as/os professores que *outraram* nessa composição. A vida das/dos professoras/res, sujeitos desta pesquisa, não se resume apenas ao exercício da docência, pois, com eles, escutei múltiplas histórias, os desafios, seus medos, suas inseguranças e suas vulnerabilidades. Mas, também, compartilhei sorrisos, histórias engraçadas, boas vivências e momentos que foram importantes e potentes.

Os encontros com as/os professoras/res propiciaram privilegiar as narrativas, trazidas por elas/eles, bem como promover a abertura ao plano coletivo de forças e suas potências criativas. A pesquisa-intervenção reafirmou seu compromisso ético e político de escutar e dar voz aos sujeitos desse estudo, não de falar por elas/eles, mas contribuir para a ampliação de suas potencialidades, ao mesmo tempo, tensionar e provocar reflexões sobre sua prática de trabalho.

Percebe-se ao longo do estudo, que as/os docentes estão permeados por uma lógica de trabalho acirrada, marcada pela produtividade. O neoliberalismo afeta diretamente a vida de trabalho desses sujeitos, na medida que o contexto educacional tem se tornado uma espécie de empresa, na qual se busca a produtividade, assim como vender e lucrar conforme a lógica mercadológica e mercantil. Tais transformações se dão, principalmente, devido às mudanças ocorridas nas últimas décadas nas universidades, impactando diretamente na profissão docente, que passou a privilegiar indicadores de produtividade e produzir situações de instabilidade, pressão, sobrecarga e precarização do trabalho.

Percebe-se que o produtivismo tomou conta da vida das/dos docentes, tendo uma centralidade na vida delas/eles, já que seus esforços estão voltados para as atividades da pós-graduação. Por vezes, para se encaixarem dentro dessa lógica de produtividade e se manterem competitivos, se privam de muitos aspectos da vida pessoal. Ao escutá-las/los, evidencia-se

também um enfrentamento para lidar com o tempo, no sentido de dar conta das atividades exigidas.

Logo, as/os professoras/res ficam difundidos nessa “forma empresa”, seja na Universidade ou em suas casas (já que o trabalho invade as suas residências). Passam a se produzirem como uma empresa, investindo cada vez mais em si e cumprindo a lógica do mercado. A lógica de produtividade gera um sentimento de endividamento, tanto no que se refere à produção, mas também à competição. Elas/es têm a liberdade de desenvolver suas atividades em seu tempo, da melhor forma e organização que lhe sejam convenientes. Contudo, estão alicerçados nessa lógica neoliberal/produtivista/mercadológica.

No exercício da docência, percebem-se as linhas que permeiam o ser professor. Para Deleuze e Parnet (1998) as coisas são compostas de linhas bastante diversas, linhas duras, linhas flexíveis, linhas de fuga e quantas mais puderem se abrir. Algumas linhas não se reduzem aos trajetos de um ponto ao outro, elas saltam entre si, produzem rupturas e retomam pares, dessa forma, criam outros pontos e, então, outras pontas. As linhas podem ser individuais ou em grupo, as linhas são divididas em pelo menos três: as linhas segmentares duras ou molares, que são as que já estão instituídas e as linhas segmentares flexíveis ou moleculares, faz forças instituintes, e por fim, são as linhas de fuga.

Deleuze e Parnet (1998, p. 30), apontam que são linhas de fuga, quando não se aliam às palavras de ordem estabelecidas “fugir é traçar uma linha, linhas, toda uma cartografia. Só se descobre mundo através de uma longa quebrada”. Pode-se perceber que as/os docentes, mesmos atrelados a sua rotina de sobrecarga, produtividade e pressões, encontram formas (re)existência no seu dia-a-dia. Elas/eles inventam modos e outras formas de estar na docência, de serem pesquisadoras/res, encontrando possibilidades de vida. Relatam que o “prazer” e/ou “gratificação” está no encontro com os alunos, o processo de ensinar/aprender, no processo de escrita, no reconhecimento profissional, entre outras possibilidades. Corroborando com Deleuze e Parnet (1998, p. 35) “sobre as linhas de fuga, só pode haver uma coisa, a experimentação-vida”. Assim, as/os professoras/res encontram linhas de fuga, mesmo que permeadas/os pela produtividade.

Para Foucault (1976/2009), poder e resistência coexistem. Dessa maneira, as/os docentes procuram espaços de resistências em seu cotidiano, através dos seus planejamentos, dizendo não a algumas atividades, ditando outros ritmos, encontrando espaços de prazer.

Ao cartografar com as/os docentes, foi possível acessar múltiplas informações sobre o que é ser professora/r da pós-graduação. Na pesquisa-intervenção, a pesquisadora se coloca *entre*, busca produzir uma narrativa que apresente o resultado no coletivo das forças, e não

apenas o olhar desta pesquisadora sobre a realidade que foi observada. Assim, a pesquisa se deu na experiência, no acontecimento; por isso, pesquisadora e pesquisadas/dos são afetados e se deixam afetar (PASSOS; BARROS, 2010). Nos encontros com as/os professoras/res, evidenciou-se a importância de haver mais espaços de trocas, em meio à lógica desenfreada de produtividade.

Para finalizar, Deleuze (2011, p.11) nos mostra que “escrever é sempre um ato inacabado, algo em vias de se fazer, um processo, um puro devir”. Portanto, os movimentos produzidos no pesquisar-intervir não se encerram com a pausa desta escrita: as vozes e os encontros que foram possibilitados a partir dessa pesquisa seguem reverberando, tanto nas/nos professoras/res, como também nessa pesquisadora. Afinal, quem escreve termina por gerar um fluxo que não se completa naquele que lê, mas, ao contrário disso, está em conexão, de um novo olhar que permite continuar em movimento (SCHOPKE, 2004). Que essa pesquisa, possa se conectar, provocar movimentos e conexões, permitindo novos sentidos para repensar a profissão docente na pós-graduação e desperte aprofundamento e novos estudos sobre essa temática.

## REFERÊNCIAS

- ALCADIPANI, R. Resistir ao produtivismo: uma ode à perturbação acadêmica. *Caderno EBAPE. BR.*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 4, p. 1174-1178, dez. 2011.
- AMADOR, F. S. Psicologia, trabalho e gestão? *Arquivos brasileiros de Psicologia*, Rio de Janeiro v. 69, n. 2, p.21-33, 2017.
- AMADOR, F. S.; LAZZAROTTO, G. D. R.; SANTOS, N. I. S. Pesquisar-agir, pesquisar-intervir, pesquisar-interferir. *Rev. polis psique*, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 228-248, 2015.  
Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/PolisePsique/article/view/58180>. Acesso em: 14 out. 2021.
- BARBOSA, A. M.; VIEGAS, M. A. S.; BATISTA, R. L. N. F. F. Aulas presenciais em tempos de pandemia: relatos de experiências de professores do nível superior sobre as aulas remotas. *Revista Augustus*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 51, p. 255-280, jul./out. 2020. Disponível em: <https://revistas.unisuam.edu.br/index.php/revistaaugustus/article/view/565>. Acesso em: 01 jun. 2021.
- BARROS, L. P.; KASTRUP, V. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓCIA, L. (Orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 52-75.
- BAUMAN, Zygmunt. *Vida para o consumo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.
- BECHI, D. Mercantilização do ensino superior: os desafios da universidade diante do atual cenário educacional. *Acta Scientiarum. Education*, v. 33, n. 1, p. 139-147, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v33i1.11580>. Acesso em: 03 jul. 2023
- BIANCHETTI, L.; VALLE, I. R. Produtivismo acadêmico e decorrências às condições de vida/trabalho de pesquisadores brasileiros e europeus. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, vol. 22, n. 82, p. 89-110, jan./mar. 2014. Disponível: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/McWkP54pFcYWp9t9Y48YftJ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2021.
- BOCCO, F. *Cartografias da infração juvenil*. 2006. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.
- BOSI, A. D. P. Avaliação como forma atualizada de dominação e intensificação do trabalho. *Revista Movimento em Debate*, v. 2, n. 3, p. 14-25, 2009.
- BRASIL. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 18 mar. 2020. Disponível em: <[https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso\\_informacao/pdf/PORTARIAN342DE17DEMARODE2020DelegacompetnciaoSecretrioExecutivo.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacao/pdf/PORTARIAN342DE17DEMARODE2020DelegacompetnciaoSecretrioExecutivo.pdf)>. Acesso em: 01 jun. 2021.

BRASIL. Portaria Normativa Nº 17, de 28 de dezembro de 2009. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. *Diário Oficial da União* nº 248 (terça-feira) – Seção 1 – Pág. 20 Ministério da Educação.

BRITO, E. P. P. E. A produção do/a professor/a endividado/a nos discursos do Programa: Educação? Novos Rumos. *E-Hum Revista Científica do Departamento de Ciências Humanas, Letras e Artes do UNI-BH*, v. 10, p. 08-17, 2017. Disponível em: <https://revistas.unibh.br/dchla/article/view/2159>. Acesso em: 07 fev. 2023

CAFÉ, A. L. DA P.; RIBEIRO, N. M.; PONCZEK, R. L. A fabricação dos corpos doces na pós-graduação brasileira: em cena o produtivismo acadêmico. *Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da informação*, v. 22, n. 49, p. 75-88, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1518-2924.2017v22n49p75>. Acesso em: 13 set. 2021.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES. *Produção Técnica - Relatório de grupo de trabalho*. Brasília: CAPES, 2019.

CORBANEZI, E. Sociedades de controle: a interpretação deleuzeana de Foucault. *Estudos de Sociologia*, Araraquara, v. 23, n. 45, p. 139-154, 2019. DOI: 10.52780/res.11405. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/estudos/article/view/11405>. Acesso em: 7 fev. 2023.

COSTA, L. F.; BARBOSA FILHO, E. T. O produtivismo acadêmico na Pós-Graduação stricto sensu em Ciência da Informação no Brasil. *Ciência da Informação em Revista*, v. 8, n. 1, p. 165–190, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.28998/cirev.2021v8n1j>. Acesso em: 13 set. 2021

COSTA, R. Sociedade de controle. *São Paulo em Perspectiva*, v. 18, n. 1, p. 161-167, jan. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/spp/a/ZrkVhBTNkzkJr9jVw6TygVC/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 07 fev. 2023

COSTA, S. S. G. Governamentalidade neoliberal, teoria do capital humano e empreendedorismo. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 171-186, maio/ago. 2009. Disponível: <https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v29n57a2015-p199a223>. Acesso em: 27 set. 2021.

CUNHA, L. A. As políticas públicas de avaliação e docência. In: CUNHA, L. A. (org.). *Formatos avaliativos e concepção de docência*. Campinas: Autores Associados, 2005. P. 69-91

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DEBORD, G. *A sociedade do espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DELEUZE, G. GUATTARI, F. *Kafka: por uma literatura menor*. Rio de Janeiro: Imago, 1977.

- DELEUZE, G. Post-scriptum sobre as sociedades de controle. In: DELEUZE, G. *Conversações: 1972-1990*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.
- DELEUZE, G. “Desejo e prazer”. Tradução: Luiz B. Orlandi. In: PELBART, Peter; ROLNIK, Suely (orgs.). *Cadernos de Subjetividade*. São Paulo: PUC-SP, 1993.
- DELEUZE, G. Qu’est-ce que l’acte de création? In: DELEUZE, G. *Deux régimes de fous*. Paris: Édition préparée par David Lapoujade (1995-1975)
- DELEUZE, G. “Sobre capitalismo e desejo (com Félix Guattari)”. In: DELEUZE, G. *A ilha deserta: e outros textos*. São Paulo: Iluminuras, 2006. p. 331-344.
- DELEUZE, G. *Crítica e Clínica*, 2ª Ed. Tradução: Peter Pál Pelbart. Editora 34, São Paulo. 2011.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil Platôs*. v.1. Rio de Janeiro: Ed.34 Letras, 1995.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*, vol. 3. Tradução: Aurélio Guerra Neto, Ana Lucia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão e Suely Rolnik. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*, vol. 5. Tradução: Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1997.
- DELEUZE, G.; PARNET, C. *Diálogos*. Tradução de Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Escuta, 1998.
- DOLABELA, F. *O ensino de empreendedorismo no Brasil: uma metodologia revolucionária*. São Paulo: Fundação Vanzolino, 1999.
- ESCÓSSIA, L.; TEDESCO, S. O coletivo de forças como plano da experiência cartográfica. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 92-108.
- FOUCAULT, M. *Surveiller et punir*. Paris: Gallimard, 1974.
- FOUCAULT, M. *Historia da sexualidade I: a vontade de saber*. Trad. José Augusto Guilhom Albuquerque e Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Edi-ções Graal, 1988.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. São Paulo: Ática, 2002.
- FOUCAULT, M. “A vida dos homens infames”. In: FOUCAULT, M. *Ditos e Escritos IV: Estratégia, Poder-Saber*. Tradução: Vera L. Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

- FOUCAULT, M. “A Filosofia Analítica da Política”. In: FOUCAULT, M. *Ditos e Escritos V: Ética, sexualidade, política*. Tradução: Elisa Monteiro e Inês Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Tradução: Lígia M. Ponde Vassalo. Petrópolis: Vozes, 2004.
- FOUCAULT, Michel. *Nascimento da biopolítica*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2009.
- FRANCO, F. L. F. N. ; CASTRO, J. C. L. ; MANZI, R. F. ; SAFATLE, V. P. ; ABDOLLAHYAN, Y. A. F. . O sujeito e a ordem do mercado: gênese teórica do neoliberalismo. In: SAFATLE, V.; SILVA JUNIOR, N.; DUNKER, C..(Org.). *Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico*. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2021. p. 47-75.
- GEMELLI, C. E.; CLOSS, L. precariousness of higher education teaching work in brazilian private HEIs. *BBR. Brazilian Business Review*, v. 20, n. 3, p. 339–361, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.15728/bbr.2023.20.3.6.en>. Acesso em: 03 jul. 2023
- HILLESHEIM, B.; BERNARDES, A. G. Políticas de inclusão: a arte de governar a partir da liberdade. *Psicologia Em Estudo*, v. 20, n. 1, p. 129 – 137, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/psicoestud.v20i1.25675>. Acesso em: 03 jul. 2023
- HORTA, J. S. B.; MORAES, M. C. M. DE .. O sistema CAPES de avaliação da pós-graduação: da área de educação à grande área de ciências humanas. *Revista Brasileira de Educação*, n. 30, p. 95–116, set. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782005000300008> . Acesso em 16 jun. 2023
- KASTRUP, V.; PASSOS, E. Cartografar é traçar um plano comum. *Fractal, Rev. Psicol.*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, p. 263-280, ago. 2013. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-02922013000200004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-02922013000200004&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 02 nov. 2021.
- KUENZER, A. Z.; MORAES, M. C. M. DE. Temas e tramas na pós-graduação em educação. *Educação & Sociedade*, v. 26, n. 93, p. 1341–1362, set. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000400015>. Acesso em 16 jun. 2023
- LAZZARATO, M. *O governo das desigualdades: crítica da insegurança neoliberal*. São Carlos: Edufscar, 2011.
- LAZZARATO, M. *La fábrica del hombre endeudado: ensayo sobre la condición neoliberal*. Buenos Aires: Amorrortu, 2013.
- LAZZARATO, M. *O governo do homem endividado*. Rio de Janeiro: N-1 Editora, 2017.
- LEMONS, D. Teaching jobs in federal universities: tensions and contradictions. *Caderno CRH*, v. 24, número especial, p. 105-120, 2011.

- LÓPEZ-RUIZ, O. *Os executivos das transnacionais e o espírito do capitalismo: capital humano e empreendedorismo como valores sociais*. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2007.
- LOURAU, R. *Análise institucional e práticas de pesquisa*. Rio de Janeiro: UERJ, 1993.
- MACHADO, A. M. N. Produtividade na pós-graduação Brasileira? Rumos, limites e engodos na busca de garantir a qualidade. *Revista Atos de Pesquisa em Educação*, v. 1, n. 2, 2006a.
- MACHADO, R. Foucault, a ciência e o saber. Rio de Janeiro: *Jorge Zahar*, 2006b.
- MACHADO, R. Introdução: Por uma genealogia do poder. In: FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979. p. 219-226.
- MAUÉS, O.; SOUZA, M. Precarização do trabalho docente da educação superior e os impactos na formação. *Em Aberto*, v. 29, n. 97, p. 73-85, 2016.
- PAOLI, N.J. Para pensar a universidade e a Pós-Graduação. In: MARTINS, C.B. *Ensino superior: transformações e perspectivas*. São Paulo: Brasiliense, 1989, p. 83-111
- PASSOS, E.; BARROS, R. B. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCOSSIA, L. (Org.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2010.
- PATRUS, R.; DANTAS, D. C.; SHIGAKI, H. B. O produtivismo acadêmico e seus impactos na pós-graduação stricto sensu: uma ameaça à solidariedade entre pares?. *Cadernos EBAPÉ.BR*, v. 13, n. 1., [s.n.], mar 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1679-39518866>. Acesso em: 13 Set. 2021.
- PELBART, P. P. Poéticas da alteridade. *Bordas*, v. 0, 2004/2011. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/bordas/article/view/7734>. Acesso em: 23 jun. 2022.
- PIROLA, E. O sujeito endividado como doppelgänger do empreendedor de si: subjetivação pela dívida na crise do neoliberalismo. *Mediações*, Londrina, v. 25, n. 3, p. 675-694, set-dez. 2020. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/348081070\\_O\\_Sujeito\\_Endividado\\_como\\_Doppelganger\\_do\\_Empreendedor\\_de\\_Si\\_Subjetivacao\\_pela\\_Divida\\_na\\_Crise\\_do\\_Neoliberalismo](https://www.researchgate.net/publication/348081070_O_Sujeito_Endividado_como_Doppelganger_do_Empreendedor_de_Si_Subjetivacao_pela_Divida_na_Crise_do_Neoliberalismo). Acesso em: 10 jan. 2021.
- PÓS-GRADUAÇÃO brasileira cresceu 48% na última década. *Governo do Brasil [online]*, Brasília, 10 fev. 2021. Educação e Pesquisa. Disponível em: [https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2021/02/pos-graduacao-brasileira-cresceu-48-na-ultima-decada#:~:text=A%20p%C3%B3s%20gradua%C3%A7%C3%A3o%20stricto%20sensu%20brasileira%20cresceu%2048%2C6%25,de%20N%C3%ADvel%20Superior%20\(Capes\)](https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2021/02/pos-graduacao-brasileira-cresceu-48-na-ultima-decada#:~:text=A%20p%C3%B3s%20gradua%C3%A7%C3%A3o%20stricto%20sensu%20brasileira%20cresceu%2048%2C6%25,de%20N%C3%ADvel%20Superior%20(Capes)). Acesso em: 14 set. 2021.
- RICCI, R. G. M. S. A peculiar produção intelectual do Brasil recente. *Revista Espaço Acadêmico*, v. 9, n.100, p. 16-22, set. 2009. Disponível em:

<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/8024>. Acesso em: 20 jan. 2021

RIFKIN, J. *A era do acesso: a transição de mercados convencionais para networks e o nascimento de uma nova economia*. São Paulo: Markron Books, 2001.

ROCHA, T. N.; LESSA, R. S.; ROCHA, M. P.; YARID, S. D.; VILELA, A. B. A. Uso de ferramentas tecnológicas no ensino remoto na pós-graduação stricto sensu. *Brazilian Journal of Development*, v. 6, n. 12, p. 100533-100543, dez. 2020. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/21956/17524>. Acesso em: 13 set. 2021.

SANTOS, B. S. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, D. A. S. e; AZEVEDO, C. A. de; ARAÚJO, T. M. de; SOARES, J. F. de S. Reflexões sobre a saúde docente no contexto de mercantilização do ensino superior. *Revista Docência do Ensino superior*, Belo Horizonte, v. 6, n. 1, p. 159–186, 2016. DOI: 10.35699/2237-5864.2016.2105. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/2105>. Acesso em: 25 maio. 2023.

SANTOS, G. M. R. F.; SILVA, M. E.; BELMONTE, B. R. COVID-19: emergency remote teaching and university professors' mental health. *Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil [online]*, Recife, v. 21, n. supl. 1, p. 237-243, fev. 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1806-9304202100S100013>>. Acesso em 29 maio 2021.

SHOPKE, R. *Por uma filosofia da diferença: Guilles Deleuze, o pensador nômade*. Rio de Janeiro, Contraponto; São Paulo: Edusp, 2004.

SILVA, A. F.; ESTRELA, F. M.; LIMA, N. S.; ABREU, C. T. A. Saúde mental de docentes universitários em tempos de pandemia. *Physis: Revista de Saúde Coletiva [online]*, Rio de Janeiro, v. 30, n. 02, p. 1-4, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-73312020300216>. Acesso em: 26 maio 2021.

SILVA, C. M. L.; LIMA, M. DO S. N. O. F.; MARTINS, E. S. Pós-graduação stricto sensu no ensino remoto emergencial: desafios e perspectivas. *Ensino em Perspectivas*, Fortaleza, v. 2, n. 3, p. 1–11, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6488>. Acesso em: 13 set. 2021

SILVA, M. das G. M. da. *Trabalho docente na Pós-Graduação: a lógica da produtividade em questão*. 2008. 204 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2008.

SUNDFELD, A. C. Passagens, cenas, cartografias: pesquisando a produção do dispositivo “apoio” no município de São Bernardo do Campo. *Physis: Revista de Saúde Coletiva [online]*, Rio de Janeiro, v. 30, n. 02, [s.n.], 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-73312020300228>. Acesso em 13 out. 2021.

UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL. *Mestrado Profissional em Psicologia*. Santa Cruz do Sul, 2023. Disponível em: <https://www.unisc.br/pt/cursos/todos-os-cursos/mestrado-doutorado/mestrado/mestrado-profissional-em-psicologia>. Acesso em: 24 maio 2023

VEIGA-NETO, Alfredo. Crise da modernidade e inovações curriculares: da disciplina para o controle. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 14., abr. 2008. Porto Alegre, *Anais...* Porto Alegre, 2008.

## **ANEXO A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Prezado(a) senhor(a),

Você está sendo convidado/a para participar como voluntário do projeto de pesquisa intitulado “Neoliberalismo, Empreendedorismo de si e Capital Humano em Docentes do Pós-Graduação”, que pretende perceber quais são os efeitos da lógica neoliberal sobre os modos de subjetivação de professores de pós-graduação *stricto sensu*, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Mestrado Profissional da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC. O pesquisador responsável por este Projeto de Pesquisa é Luiza Tamara de Almeida Leal, que poderá ser contatado a qualquer tempo através do número (51) 9 9907 1995 e do e-mail [luiza\\_tamara@hotmail.com](mailto:luiza_tamara@hotmail.com).

Sua participação é possível pois você atende aos critérios de inclusão previstos na pesquisa, os quais são: docentes do Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Mestrado Profissional da Universidade de Santa Cruz do Sul; aquiescência em participar da pesquisa. Os docentes irão participar de entrevistas, que são um instrumento da cartografia, que podem ser entendidas como trocas de informações ou acesso a experiência vivida. Tais entrevistas tem com previsão de duração de meia hora, a depender do desejo e tempo do participante. As entrevistas ocorrerão em local e horário previamente agendado, de acordo com a disponibilidade de cada participante, no período de junho e julho de 2022.

Nessa condição, é possível que alguns desconfortos aconteçam, como os docentes se sentirem constrangidos ou sensíveis ao descrever suas atividades laborais, pelo seu vínculo com a universidade. Frente a isso, a presente pesquisa apresenta riscos leves, o perigo dessa investigação não é maior que os enfrentados pela pessoa em seu cotidiano. Se alguma situação provocar algum desconforto, como se sentirem invadidos em sua privacidade, ou tomar tempo do sujeito a responder a entrevista. No caso de desconforto, o participante tem a possibilidade de não continuar com a participação, bem como, a psicóloga/entrevistadora estará disponível para assistência, escuta e acolhimento. Por outro lado, a sua participação trará benefícios, se destaca a produção de conhecimento acerca do tema estudado e a melhor compreensão acerca de si e os processos de subjetivação no ambiente de trabalho.

Para sua participação nessa pesquisa você não terá nenhuma despesa com transporte, alimentação, exames, materiais a serem utilizados ou despesas de qualquer natureza. Ao final da pesquisa você terá acesso aos resultados através de um encontro na reunião de colegiado do Mestrado Profissional em Psicologia, para partilhar os resultados encontrados nesse estudo.

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, \_\_\_\_\_ RG ou CPF \_\_\_\_\_ declaro que autorizo a minha participação neste projeto de pesquisa, pois fui informado/a, de forma clara e detalhada, livre de qualquer forma de constrangimento e coerção, dos objetivos, da justificativa e dos procedimentos que serei submetido, dos riscos, desconfortos e benefícios, assim como das alternativas às quais poderia ser submetido, todos acima listados. Ademais, declaro que, quando for o caso, autorizo a utilização de minha imagem e voz de forma gratuita pelo pesquisador, em quaisquer meios de comunicação, para fins de publicação e divulgação da pesquisa, desde que eu não possa ser identificado através desses instrumentos (imagem e voz).

Fui, igualmente, informado/a:

- a) da garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento a qualquer dúvida acerca dos procedimentos, riscos, benefícios e outros assuntos relacionados com a pesquisa;
- b) da liberdade de retirar meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isto traga prejuízo à continuação de meu cuidado e tratamento;
- c) da garantia de que não serei identificado quando da divulgação dos resultados e que as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins científicos vinculados ao presente projeto de pesquisa;
- d) do compromisso de proporcionar informação atualizada obtida durante o estudo; ainda que esta possa afetar a minha vontade em continuar participando;
- e) da disponibilidade de tratamento médico e indenização, conforme estabelece a legislação, caso existam danos a minha saúde, diretamente causados por esta pesquisa; e,
- f) de que se existirem gastos para minha participação nessa pesquisa, esses serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa.

O presente documento foi assinado em duas vias de igual teor, ficando uma com o voluntário da pesquisa ou seu representante legal e outra com o pesquisador responsável.

O Comitê de Ética em Pesquisa responsável pela apreciação do projeto pode ser consultado, para fins de esclarecimento, através do seguinte endereço: Av. Independência, 2293, Bloco 13 - Sala 1306; ou pelo telefone (51) 3717-7680; ou pelo e-mail cep@unisc.br

Local: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

Nome e assinatura do voluntário

---

Luiza Tamara de Almeida Leal

## ANEXO B – Atestado de Horas

### ATESTADO

Atestamos para os devidos fins, que o mestrando/a mestranda **Luiza Tamara de Almeida Leal** realizou a sua pesquisa de intervenção junto a Mestrado Profissional em Psicologia – UNISC perfazendo um total de 146 horas. Nesta carga horária estão inclusas atividades:

- Participação em reuniões (colegiado, reuniões extraordinárias, planejamentos estratégicos) ou assistindo as gravações das mesmas, desde o ano de 2021. Total de 40 horas.
- Entrevistas de forma individual, total de 20 horas
- Transcrição das entrevistas, total de 40 horas.
- Circulação nos espaços, encontros presenciais, total de 8 horas.
- Encontro em grupo com professores, total 3 horas.
- Orientações, leituras e escrita do trabalho final 35 horas.

Santa Cruz do Sul, 14 de junho de 2023.



---

Luiza Tamara de Almeida Leal



Betina Hillesheim

ANEXO C – Produto Técnico



## DOCÊNCIA E PÓS-GRADUAÇÃO: ARTES DA EXISTÊNCIA

*Luiza Tamara de Almeida Leal*  
*Betina Hillesheim*  
*Giulia Schaefer Rodrigues*

*Pesquisadora*

**Luiza Tamara de Almeida Leal**

Psicóloga, acadêmica do Mestrado Profissional em Psicologia (UNISC).

*Orientadora*

**Betina Hillesheim**

Psicóloga, Doutora em Psicologia (PUCRS), professora e pesquisadora do Mestrado Profissional em Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC).

*Artista Ilustradora e Editora*

**Giulia Schaefer Rodrigues**

Artista e estudante do curso de Design da Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM) de Porto Alegre, RS.

L435d Leal, Luiza Tamara de Almeida  
Docência e pós-graduação: artes da existência/Luiza Tamara de Almeida Leal, Betina Hillesheim; ilustradora: Giulia Schaefer Rodrigues. – Santa Cruz do Sul: UNISC, 2023.  
22 p.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Psicologia) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2023.

Orientação: Profa. Dra. Betina Hillesheim.  
Produto técnico de Mestrado.

1. Subjetividade. 2. Neoliberalismo. 3. Arte. 4. Educação – Pós-graduação. I. Hillesheim, Betina. II. Rodrigues, Giulia Schaefer. III. Universidade de Santa Cruz do Sul. Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Psicologia. IV. Título.

CDD: 150

Biblioteca responsável: Jorcenita Alves Vieira – CRB10/1319

*“Não poderia a vida  
de todos se  
transformar  
numa obra  
de arte?”*

*(Foucault, 1995, p. 261).*

## Apresentação

*“O desenho é provavelmente a forma de expressão que sintetiza melhor a nossa relação com o mundo. Ele permite-nos, com a elaboração mental, o desenvolvimento de ideias e a descoberta do que ainda desconhecemos de nós mesmos”. (CARNEIRO 2001, p. 34).*

Esse livreto é resultante do trabalho final intitulado “Docência e pós-graduação stricto sensu: neoliberalismo e processos de subjetivação”, como um dos requisitos para conclusão do Mestrado Profissional em Psicologia (UNISC). Para tanto, foram utilizados dados de uma pesquisa realizada junto as professoras/es da pós-graduação stricto sensu, que investigou os efeitos do que se denomina como uma racionalidade neoliberal sobre os modos de subjetivação.

Os encontros propiciaram privilegiar as narrativas trazidas pelas/os professoras/es, bem como promover a abertura ao plano coletivo de forças e suas potências criativas. Dessa forma, no presente livreto, são apresentadas algumas dessas narrativas, ilustradas por desenhos.

Com o auxílio dos desenhos, busca-se dar relevo ao cotidiano de trabalho em um pós-graduação stricto sensu, o qual é permeado por uma lógica de trabalho acirrada, marcada pela produtividade. O neoliberalismo –

04

entendido aqui não como um modelo econômico, mas como uma forma de vida – tem afetado o trabalho nas Universidades, na medida em que se passa a privilegiar indicadores de produtividade e se vivenciar, cada vez mais, situações de instabilidade, pressão, sobrecarga e precarização do trabalho.

Com o encontro com a arte, os desenhos são uma ferramenta que busca trazer visibilidade e reflexões para a atividade docente. Torres, Guareschi e Ecker (2017) apontam que o exercício do pensar sobre os diferentes campos artísticos, articulado à produção de subjetividades, tem sido motivo de pesquisas no meio científico, o que possibilita analisar e pensar sobre diferentes formas de artes como expressões humanas capazes de atuarem como vias de transformação social. Desta maneira, este livrete pretende, na composição entre fragmentos de narrativas e desenhos, problematizar o trabalho docente, propiciando a invenção de outras formas de existência. Que tal encontro possibilite infinitas construções possíveis.

**Luiza Tamara de Almeida Leal**

05

*“A gente sempre está sendo...  
...avaliado  
comparativamente.  
Essa é uma coisa  
que a gente precisa  
se dar conta,  
é sempre em  
relação ao outro.”*

06

*“(...) É uma lógica  
individualista,  
tu tem que produzir,  
tu vai valer o quanto  
tu produzir, tu tem  
que ser melhor que  
o outro (...)”*



07

*“Professor não fecha o boteco.”*



08

*“Tem outros professores que não conseguem parar. Tenho colegas que eu vejo, que são vários finais de semana seguidos sem ter uma pausa. Não ter essas pausas, vai cobrar seu preço depois.”*

09

*“A gente também tem que ir...  
...ditando esses outros ritmos, de modo que esse produtivo em relação ao trabalho, não passe a se configurar as vinte e quatro horas do nosso dia...”*

10

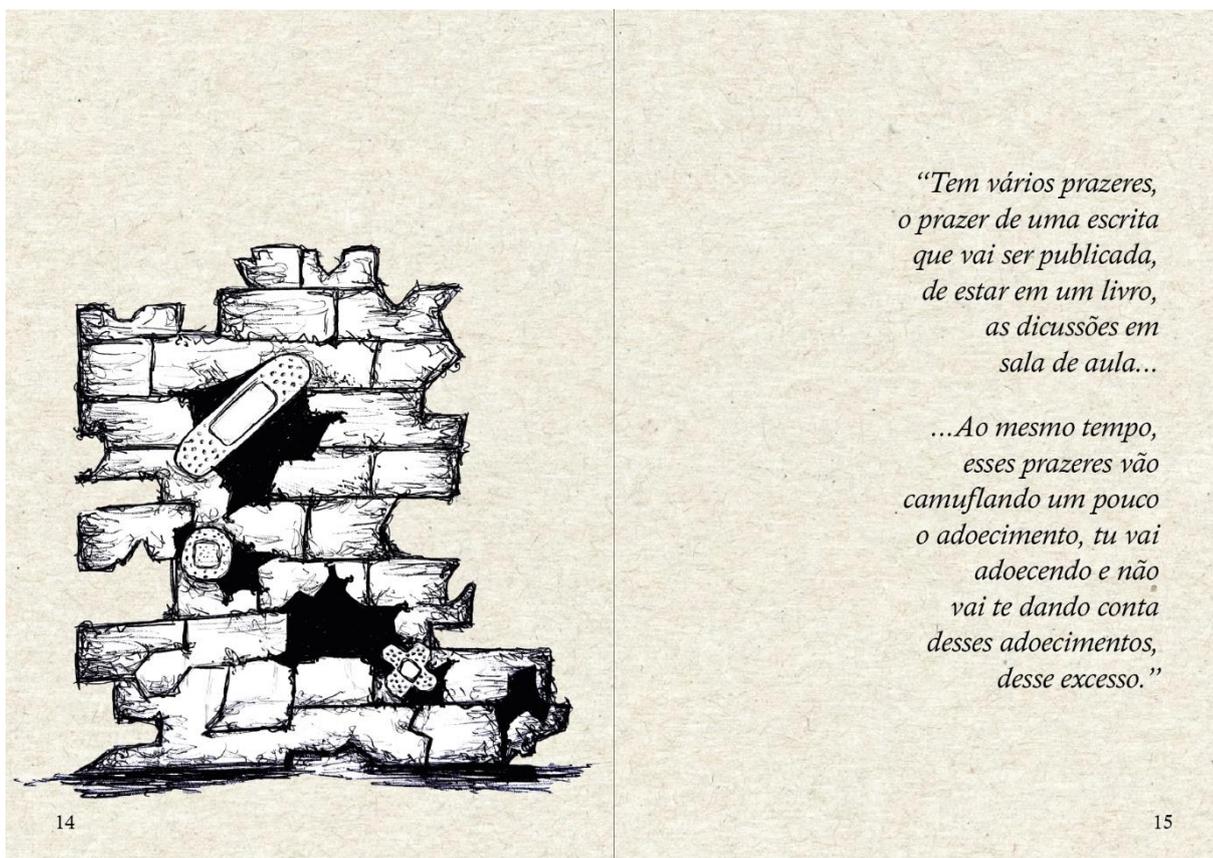
*... Se não é complicado entrar*

*...nessa lógica sem encontrar esses espaços de respiro de pausa, de descanso, encontrar espaços para esses outros prazeres.”*

11



*“Parece uma  
‘fábrica de salsicha’  
uma produção em série,  
uma pesquisa em que  
se divide em cinco,  
seis artigos.”*



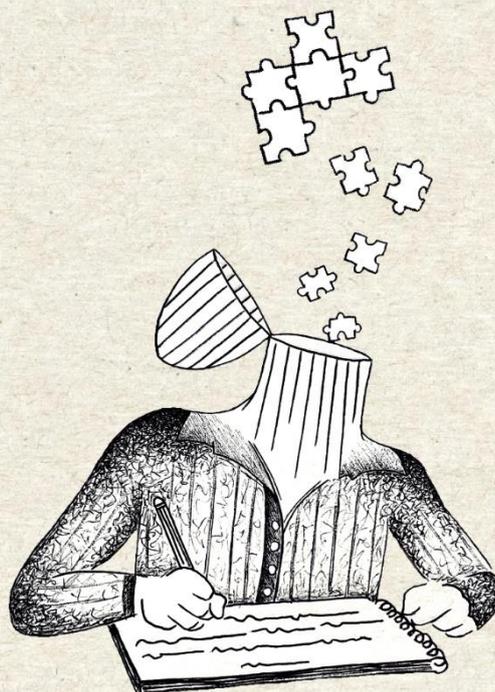
*“Tem vários prazeres,  
o prazer de uma escrita  
que vai ser publicada,  
de estar em um livro,  
as discussões em  
sala de aula...”*

*...Ao mesmo tempo,  
esses prazeres vão  
camuflando um pouco  
o adoecimento, tu vai  
adoecendo e não  
vai te dando conta  
desses adoecimentos,  
desse excesso.”*

*“Ter o prazer da leitura...  
...da escrita,  
acho que o  
professor tem  
essa ligação  
com o aprender”*

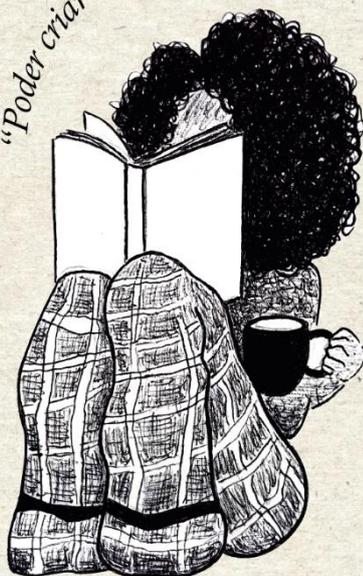
*“A escrita é  
algo que me  
organiza (...)”*

16



17

*“Poder criar espaços, poder criar pausas (...)”*



18

*“Tentar fazer resistências,  
tentar não entrar nesse jogo.”  
“Ter espaço para poder falar  
sobre a docência é importante.”  
“(...) irmos nos acalmando,  
fazendo pequenas resistências.”  
“(...) trabalhamos para pensar  
em atingir os indicadores e  
não em como resistir a eles.”*

19



**DOCÊNCIA E PÓS-GRADUAÇÃO:  
ARTES DA EXISTÊNCIA**

*Luiza Tamara de Almeida Leal*

*Betina Hillesheim*

*Giulia Schaefer Rodrigues*