

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC
DEPARTAMENTO DE LÍNGUA E LITERATURA VERNÁCULAS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LINGUAGENS E EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA

JOSEANE MONTEIRO MAURÍCIO

VIVER NÃO CABE NO LATTES:
Uma análise do discurso acadêmico

FLORIANÓPOLIS-SC

2019

JOSEANE MONTEIRO MAURÍCIO

**VIVER NÃO CABE NO LATTES:
Uma análise do discurso acadêmico**

Trabalho de Conclusão de Curso produzido como requisito para obtenção do grau de especialista do Curso de Pós-graduação em Linguagens e Educação a Distância do Centro de Comunicação e Expressão da Universidade Federal de Santa Catarina – Polo São José.
Orientador: Prof. Dr. Atilio Butturi Junior
Coorientadora: Doutoranda Camila de Almeida Lara

FLORIANÓPOLIS-SC

2019

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

Maurício, Joseane Viver não cabe no lattes : Uma análise do discurso acadêmico / Joseane Maurício ; orientador, Atílio Butturi Junior , coorientador, Camila de Almeida Lara, 2019.
50 p.

Monografia (especialização) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Curso de Pós Graduação em linguagens e Educação a Distância, Florianópolis, 2019.

Inclui referências.

1. letras . 3. linguagens. 4. Ensino a distancia. 5. Análise do discurso.
6. Ensino superior. I. Butturi Junior , Atílio . II. de Almeida Lara, Camila . III. Universidade Federal de Santa Catarina. Pós Graduação em linguagens e Educação a Distância. IV. Título.

Joseane Monteiro Maurício

Viver não cabe no lattes: uma análise do discurso acadêmico

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

Prof.(a) Camila de Almeida Lara, Doutoranda em linguística.
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Arthur Vinícius Anoroza Nunes, Mestre em linguística.
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.(a) Amanda Maria de Oliveira, Mestre em linguística.
Universidade Federal de Santa Catarina

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de especialista em Linguagens e Educação a distância pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Prof. Dr Celso Fritzen
Coordenador do Curso

Prof. Dr. Atílio Butturi Júnior
Orientador

Florianópolis, 30 de julho de 2019.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais Rosaura e Valdir por me proporcionarem a vida e a potência de permanecer acreditando no melhor que posso oferecer ao mundo.

Aos meus irmãos Daniel e Bruna por me fazerem consciente da responsabilidade, do cuidado e do acolhimento.

Aos meus filhos Felipe e Alexandre por me tornarem, através de seu amor, uma reinvenção de mim mesma.

Ao meu companheiro Rodrigo pelo devir juntos;

A tantos queridos amigos de Floripa e Blumenau com os quais dividi meus pensamentos e análises durante os momentos de concepção deste trabalho.

Aos meus orientadores, tutores e professores de cada módulo desta especialização que me auxiliaram a descobrir outras tantas possibilidades de pensamento a partir do universo das linguagens.

A cada estudante que esteve em meu consultório deste 2017 e que me fizeram refletir sobre as formas de resistência e subjetivação que perpassam nossas existências.

Por fim, minha imensa gratidão aos estudantes e professores que lutam pela educação e que tem nela o fundamento de suas vidas.

“[...] A vida acadêmica não precisa ser essa máquina trituradora de pressões múltiplas. Ela pode ser simples, mas isso só acontece quando abandonamos o mito da genialidade, cortamos as seitas acadêmicas e construímos alianças colaborativas.”

Rosana Pinheiro-Machado, 2016.

RESUMO

Neste trabalho, a partir do pensamento de Michel Foucault sobre o discurso, os dispositivos as formas de objetivação e subjetivação, propomos uma análise discursiva dos enunciados de graduandos e pós-graduandos de instituições de ensino brasileiras, publicados em redes sociais. Nesses discursos procuramos saber se é possível perceber que o processo discursivo é o lugar onde os sujeitos inscrevem-se e ao mesmo tempo resistem a uma dada ordem do discurso na qual estão inseridos, nesse estudo, a universidade. As conclusões apontam que novos arranjos subjetivos se destacam a partir dos novos modos de pensar e se expressar, bem como novos questionamentos devem ser feitos sobre como nossa cultura valoriza e compreende a educação superior na contemporaneidade.

Palavras-chave: Discurso; Ensino superior; Subjetividade; Redes sociais

RESUMEN

En este trabajo, a partir del pensamiento de Michel Foucault sobre el discurso, los dispositivos las formas de objetificación y subjetivación y gubernamentalidad, proponemos un análisis discursivo de las declaraciones de los estudiantes de pregrado y los estudiantes de posgrado de las instituciones educativas Publicado en Redes Sociales. En estos discursos buscamos saber si es posible percibir que el proceso discursivo es el lugar donde se suscriben los sujetos y al mismo tiempo se resisten a un orden de discurso determinado en el que la universidad se inserta en este estudio. Las conclusiones señalan que los nuevos arreglos subjetivos se destacan de las nuevas formas de pensar y expresarse, así como de nuevas preguntas sobre cómo nuestra cultura valora y entiende la educación superior en la contemporaneidad.

Palabras clave: Discurso. Educación Superior. Subjetividad. Redes Sociales.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
1.1. OBJETIVOS.....	10
1.2.1. Objetivo Geral.....	10
1.2.2. Objetivos Específicos.....	10
1.3 METODOLOGIA.....	10
1.4 JUSTIFICATIVA	11
2. BASES TEÓRICAS.....	13
2.1 DISCURSO POR MICHEL FOUCAULT	13
2.2 DISPOSITIVO	17
2.2.1 A internet como dispositivo	19
2.2.2 O dispositivo virtual	20
2.3 A UNIVERSIDADE COMO DISPOSITIVO	21
2.3.1 Dispositivo acadêmico no Brasil.....	22
2.4 MODOS DE SUBJETIVAÇÃO E OBJETIVAÇÃO.....	26
3. NARRATIVAS	30
3.1 NARRATIVAS DE GRADUANDOS E PÓS-GRADUANDOS	30
3.1.1 Os discursos de sofrimento emocional relacionados à vivência acadêmica.....	31
3.1.2 A lógica neoliberal e o discurso acadêmico	40
4. CONSIDERAÇÃO FINAIS.....	44
REFERÊNCIAS	46

1 INTRODUÇÃO

Embora saibamos que a Educação não era preocupação central dos trabalhos de Foucault, argumentamos, com Gallo (2017), que se pode pensar em educação, com Foucault, de várias maneiras. Para o autor, uma dessas maneiras é pensar as instituições escolares como instituições modernas, destinadas a produzir uma conformação de corpos e sujeitos e ainda produzir uma "subjetividade capitalista", que permite a inserção de cada um no mundo da produção e teria como finalidade a produção de corpos dóceis, prontos para obedecer e produzir. No entanto, Gallo (2017) também aponta que é possível pensar a educação como subjetivação, trabalho de constituição de si mesmo e educação além da vigilância e da disciplina, que pode transformar o espaço panóptico em um espaço de criação e formação, um lugar de experimentação onde seria possível conhecer a si mesmo e aprender a preocupação de si mesmo.

Dessa forma, neste trabalho, ensinamos o estudo de discursos de graduandos e pós-graduandos, reconhecidos como sujeitos acadêmicos, a partir de narrativas decorrentes de sua vivência institucional. Acreditamos que estes discursos vêm ao encontro das profundas modificações reproduzidas pelos dispositivos governamentais em meio as diferenciadas práticas que subjetivam os sujeitos, perpassados por uma cultura alicerçada aos valores neoliberais.

Sendo assim, buscamos inquirir sobre o tratamento de questões como inscrição e resistência a partir do discurso de estudantes de graduação e pós-graduação no Brasil, e para tal, organizamos nossa reflexão em dois momentos: no primeiro, analisamos as bases teóricas que sustentam essa pesquisa: passamos pela *Ordem do Discurso*, de Michel Foucault, a fim de contextualizar a produção e reprodução do discurso de forma controlada, selecionada e distribuída; seguimos daí e aprofundamos nossas discussões com o conceito de *Dispositivo*, para mais tarde pensar a universidade no Brasil e a Internet enquanto dispositivos que nos subjetivam. Na etapa teórica, evidenciamos ainda uma última seção, a análise dos conceitos de subjetivação e objetivação referidos pelo filósofo francês de forma a observar a inserção dos jovens ao mundo da produção e a reprodução de corpos que seriam assimilados por dispositivos de saber/poder.

No segundo momento do trabalho, partimos para a análise de algumas narrativas publicadas por esses sujeitos acadêmicos em ambientes virtuais, distinguindo-as em duas seções analíticas: a primeira relacionada ao sofrimento psíquico e a segunda relacionada ao mercado de trabalho. Partimos do princípio que os trechos analisados não esgotam uma teoria

geral das formas de subjetividade em relação à universidade brasileira, mas apontam traços importantes para se entender o funcionamento discursivo da produção de si via discurso.

Passamos então aos objetivos desse estudo:

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo Geral

Analisar, a partir da obra de Michel Foucault, o discurso de graduandos e pós-graduandos publicados em ambientes virtuais, de forma a observar os processos de objetivação e subjetivação vivenciados pelos acadêmicos e suas inflexões na contemporaneidade.

1.2.2. Objetivos Específicos

- Apresentar o suporte teórico proposto por Michel Foucault no que prevê o entendimento de conceitos como *discurso*, *dispositivo* e *formas de subjetivação e objetivação*;
- Analisar o papel da universidade enquanto dispositivo a fim de problematizar seu papel na construção de subjetividades, uma vez que compreendemos que os processos de objetivação e subjetivação são, a um só tempo, produtos e constitutivos de relações de poder/saber.
- Compreender de que forma o ingresso na universidade produz modos de subjetivação específicos nos sujeitos que fazem parte desse contexto, a partir de enunciados publicados em ambientes virtuais.

1.2 METODOLOGIA

Nesse estudo, recorreremos inicialmente à revisão bibliográfica, a fim de apresentar os conceitos de discurso, dispositivo e modos de objetivação e subjetivação. Tal segmento se apresenta de forma a justificarmos estes mesmos conceitos relacionados a análise do discurso em pertinência ao pensamento de Michel Foucault.

A segunda etapa do trabalho tem cunho analítico e intenta, a partir de enunciados publicados em ambientes virtuais, imprimir o sentido expectado pelos estudantes a partir de

suas vivências como universitários, quais sejam, as relações entre seus pares, o cuidado de si atentando a fatores de sofrimento psíquico e medicalização da vida e, por fim, a relação que esses sujeitos atribuem às expectativas relacionadas ao mercado de trabalho.

1.3 JUSTIFICATIVA

Trago a minha experiência no atendimento psicológico a estudantes universitários como uma das particularidades que preveem a relevância do tema estudado neste trabalho, enfatizando a necessidade de dar visibilidade as demandas de sofrimento mental na graduação e pós-graduação brasileiras, visto que a maioria destas condições, relatadas na clínica, estão relacionadas a falta de conhecimento do cotidiano acadêmico e questões como a falta do entendimento prévio do currículo relacionado ao curso escolhido; a dificuldade de ambientação e a expectativa de acolhimento por parte dos estudantes em relação a instituição; as dificuldades em estabelecer vínculos nas relações interpessoais; a viabilidade do trabalho e estudo de forma a equilibrar responsabilidades e demandas estressoras advindas de ambas atividades.

Estas narrativas, presentes nos atendimentos prestados a estudantes de graduação, são também reforçadas pelos pós-graduandos; no entanto, para estes últimos, cabe a ressalva de outras considerações, tais como, a relação de horas de estudos em detrimento a vida pessoal; dificuldades de relacionamento com seus orientadores; falta de condições financeiras no que se refere os baixos valores pagos as bolsas de pesquisa; a dificuldade da escrita acadêmica e sua relação com prazos determinados para entregas de trabalhos e apresentação de seminários.

Entendemos que estes relatos enfatizam a “experiência de si” como uma modalidade de análise que se define em relação ao contexto em que a mesma é vivenciada. Desta forma, Mezan (2002 apud Xavier et al, 2008) suscita a necessidade de compreendermos como os processos de subjetivação se articulam a partir de uma distinção entre um plano pessoal e a recorrência de fatores elencados ao plano social.

Nesta rede de significações atentamos a necessidade de compreender o ofício educativo de forma a identificar nestas práticas e em seus múltiplos agentes, resistências e sofrimentos nas interações imprimindo a relevância de atentar como o discurso acadêmico será materializado a partir desta incorporação de sentidos, uma vez que como aponta (REY, 2003, p. 235 apud XAVIER et tal 2008).

[...] O sujeito representa um momento de subjetivação dentro dos espaços sociais em que atua e, simultaneamente é constituído dentro desses espaços na própria processualidade que caracteriza sua ação dentro deles, a qual está comprometida

direta ou indiretamente com inúmeros sistemas de relação. (REY, 2003, p. 235 apud XAVIER et al 2008).

Neste intuito, imprimimos a relevância de uma análise discursiva de enunciados publicados em ambientes virtuais, nos quais a prerrogativa do desabafo, da denúncia e do desalento imprimem seu espaço de contestação, possibilitando assim, a pertinência da análise a partir do sentido empregado aos mais diferentes aportes subjetivos contemplados nestes discursos.

Enfatizamos que a análise de tais demandas podem colaborar com a implantação de possíveis articulações colaborativas, que impliquem na valorização dos sujeitos a partir do cuidado de si, determinando novas formas de protagonismo social. Nesta esteira, julgamos pertinente analisar narrativas de sujeitos que se encontram na universidade uma vez que a história presente nos alerta, a partir dos desinvestimentos sociais e políticos, tanto na educação pública quanto na carreira docente, insurgências advindas do campo educacional no Brasil.

Assim, passamos as bases teóricas que sustentam este estudo.

2. BASES TEÓRICAS

2.1 DISCURSO POR MICHEL FOUCAULT

Do ponto de vista teórico-analítico, este trabalho está amparado no conceito de discurso, sobretudo lido a partir de Michel Foucault. Isso posto, passamos a conceituar o que entendemos por discurso.

Em sua aula inaugural no Collège de France, Foucault inicia sua fala evidenciando que gostaria de ser o sujeito do discurso que iria proferir, no entanto, prefere dispor de uma ilicitude frente ao elemento central que o caracteriza, qual seja, estar fora do controle investido no ordenamento do discurso.

Há em muitos, julgo, um desejo semelhante de não ter de começar, um desejo semelhante de se encontrar, de imediato, do outro lado do discurso, sem ter de ver do lado de quem está de fora aquilo que ele pode ter de singular, de temível, de maléfico mesmo. A este querer tão comum a instituição responde de maneira irônica, por que faz com que os começos sejam solenes, porque os acolhe num rodeio de atenção e silêncio, e lhes impõe, para que se vejam à distância, formas ritualizadas. (FOUCAULT, 2004, p. 6)

Desta forma, quando assume a cátedra no Collège de France, Foucault pronuncia-se de forma a elucidar seu posicionamento acerca do discurso, às formas de controle imbricadas no funcionamento discursivo e também coloca que em toda a sociedade

[...] a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade. (FOUCAULT, 2004, p. 8)

Foucault (2004) fundamenta seu pensamento apresentando procedimentos internos e externos de controle e delimitação do discurso e evidencia como o discurso, nos determinantes que precipitariam sua existência e devir, são determinados e controlados em sua materialidade e também como são positivos – isto é, produzem os conceitos e objetos aos quais se referem.

Os **procedimentos externos de controle discursivo** são procedimentos de exclusão e concernem à parte do discurso que põe em jogo o poder e o desejo. Para o autor, são três as condições externas ao ordenamento do discurso: a *interdição*, a *separação e rejeição* e a *oposição do verdadeiro e do falso*.

O procedimento de *interdição*, é aquele que evidencia que não se tem o direito de dizer tudo, não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, qualquer um não pode falar de qualquer coisa, dessa forma, o autor evidencia:

[...] três tipos de interdições que se cruzam, se reforçam ou se compensam, formando uma grade complexa que não cessa de se modificar”: Tabu do objeto – não se pode falar sobre determinado assunto - , ritual da circunstância – quando se deve falar sobre algo - , direito privilegiado ou exclusivo do sujeito que fala – quem fala sobre algo evidencia. (FOUCAULT, 1996, p. 9)

Foucault (2004) atribui o entrecruzamento permanente destas três condições e sua pertinência nos campos da política e da sexualidade. Para o autor (1996) a compreensão das interdições na singularidade das regiões da política e da sexualidade dispõe-se não de forma a afirmar sua importância ou negar seus efeitos, mas levam em consideração o fato de atribuir sentido ao discurso a partir das instituições/sujeitos que o delegam, que o armazenam, que difundem um regramento que o determinaria, justificando assim o discurso como possibilidade de manutenção das condutas individuais.

O segundo princípio de exclusão – *separação e rejeição* - é apresentado pelo autor a partir da oposição entre a razão e a loucura. “Sendo o louco o personagem referido para acolher a disparidade entre a verdade admitida ou o total descabimento” (FOUCAULT, 1996, p.10). É a partir da história que o autor problematiza o conceito de loucura dispondo de uma análise da idade média aos dias atuais, propondo assim a exclusão como um sistema histórico contextualizado a partir da cultura e do local em que o indivíduo está inserido.

A figura do louco se justificaria pelo lugar de total aniquilamento e ao mesmo tempo de uma razão investida de particular verdade a partir do estranhamento personificado de sua ingenuidade. Assim, a condição desta mesma exclusão é contemplada por um novo poder que assumiria o papel de escuta do não dito, do que se revela a partir do desejo do que crê compreender e assimilar a verdade da figura marginalizada: o poder psiquiátrico.

Há, ainda um terceiro procedimento externo de controle discursivo: *oposição do verdadeiro e do falso*, que sempre se dá a partir de contingências históricas. Para o francês, o verdadeiro e o falso estão em perpétuo deslocamento e apoiam-se em suportes institucionais, fortalecidos por diferentes práticas, de forma que o saber possa ser aplicado na sociedade, contemplando seu valor e sua distribuição.

Foucault (1996) também evidencia um segundo grupo de **procedimentos que seriam internos ao discurso**, uma vez que os discursos mesmos exercem seu próprio controle. Esses procedimentos funcionariam a título de princípios de classificação, de ordenação, de distribuição e são três: o princípio do *comentário*, do *autor*, da *disciplina*.

Para Foucault (1996), existem discursos que se dizem no correr dos dias e os discursos que estão na origem de novos atos de fala que os retomam, transformam ou falam deles, ou seja, discursos que “[...] para além de sua formulação, são ditos, permanecem ditos e estão ainda por dizer” (FOUCAULT, 1996, p. 22). Esse deslocamento não é estável, nem constante, nem absoluto, sendo que não existe uma categoria dos discursos fundamentais e nem uma categoria daqueles que se repetem e comentam. O princípio do *comentário*, diz respeito, dessa forma, aos enunciados que tomam lugar dos outros textos e são a possibilidade aberta do falar, condição de que o texto seja dito, realizado pelo autor como o desnível entre o texto primeiro e o texto segundo. Cabe ainda ressaltar que para Foucault (1996, p. 26) “[...] o novo não está no que é dito, mas no acontecimento de sua volta”.

O segundo princípio interno de controle do discurso evidenciado por Foucault (1996) é o do *autor*. Esse princípio não é entendido como o indivíduo falante que articulou ou elaborou um texto, mas “[...] o autor como princípio de agrupamento do discurso, como unidade e origem de suas significações, como foco de sua coerência” (FOUCAULT, 1996, p. 26). Para Foucault, o autor era a figura que dava ênfase a verdade científica:

Uma proposição era considerada como recebendo de seu autor seu valor científico. Desde o século XVII, essa função não cessou de se enfraquecer no discurso científico: o autor só funciona para dar nome a um teorema, um efeito, um exemplo, uma síndrome. Em contrapartida na ordem do discurso literário e na mesma época, a função do autor não cessou de se reforçar. (FOUCAULT, 1996, p. 27)

Outro princípio de ordenação discursiva denomina-se *disciplinas*, princípio também móvel e relativo de controle dos discursos pois “[...] lhe fixa os limites pelo jogo de uma identidade que tem a forma de uma reatualização permanente de regras” (FOUCAULT, 1996, p. 36). Foucault (1996, p. 29) enfatiza que as disciplinas se opõem tanto ao princípio do comentário quanto ao princípio do autor. Ao princípio do autor, visto que as disciplinas se constituem como um sistema anônimo à disposição de quem quiser ou puder ter acesso a elas; ao princípio do comentário, uma vez que não há sentido a ser descoberto, nem identidade a ser repetida. Assim, para que “[...] haja disciplina é preciso, pois, que haja possibilidade de formular, e de formular indefinidamente proposições novas”.

Entendendo o discurso a partir desses dois grupos de procedimentos, Foucault também crê em um terceiro grupo de procedimentos que permitem o controle dos discursos para além dos poderes que eles têm ou das formas de sua aparição. Esse terceiro grupo determinaria as **condições do funcionamento do discurso**, a imposição de certo número de regras ao seu proferimento, implicando na rarefação dos sujeitos que falam – “[...] ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfizer a certas exigências ou se não for qualificado para fazê-lo”

(FOUCAULT, 1996, p. 35). O autor salienta que existem quatro dimensões que condicionam o funcionamento discursivo: *os rituais da palavra, as sociedades do discurso, os grupos doutrinários e as apropriações sociais*.

O *ritual da palavra* se refere a qualificação que devem possuir aqueles que falam, os gestos, comportamentos, circunstâncias que devem acompanhar os discursos. O ritual da palavra é, para Foucault (1996) o que fixa a eficácia suposta ou imposta das palavras, seus limites de coerção e efeito sobre aqueles aos quais se dirige.

Já *as sociedades do discurso* distinguem-se pela sua particularidade restritiva, ou seja, sua função seria a produção e a conservação dos discursos, mas para fazê-los circular apenas um espaço, segundo regras estritas e sem que os sujeitos detentores da fala fossem despossuídos dela sob qualquer circunstância.

Em contrapartida, utilizando o conceito de *doutrina*, Foucault dispõe de que esta possibilitaria o inverso das sociedades do discurso. Estes discursos seriam reconhecidos a partir da validação do conteúdo enunciado e do pertencimento de tantos indivíduos quanto se queira imaginar, entretanto prevê-se um mecanismo de exclusão por ela determinado desde que alternadamente a doutrina também se proponha a questionar os enunciados, diferentemente das disciplinas, a partir dos sujeitos que falam.

Já a *apropriação social do discurso*, trata dos sujeitos que podem pronunciar certos enunciados. Para exemplificar sua posição, Foucault assegura que a educação, embora seja o instrumento pelo qual os sujeitos podem ter acesso a qualquer tipo de discurso, trata-se também de uma maneira política de manter ou modificar a apropriação dos discursos.

Há ainda que se destacar que outros temas perpassam *A ordem do discurso* e que são extremamente relevantes para o intento dessa pesquisa. Um deles diz respeito à vontade da verdade. Para Foucault (1996) a verdade é mutável: nos poetas gregos o discurso verdadeiro é aquele proferido por quem de direito, um século depois a verdade já não residia no ato do proferimento discursivo, mas no próprio enunciado, em seu sentido, sua relação, sua referência. Para Foucault (1996), portanto, “[...] as grandes mutações científicas podem talvez ser lidas, às vezes, como consequências de uma descoberta, mas podem também ser lidas como a aparição de novas formas na vontade de verdade”. O filósofo ainda argumenta que ignoramos a vontade de verdade como “[...] prodigiosa maquinaria destinada a excluir todos aqueles que, ponto por ponto, em nossa história, procuraram contornar essa vontade de verdade e recolocá-la em questão contra a verdade” (FOUCAULT, 1996, p. 20)

As condições de possibilidade de conceitos e objetos também são temas elencados por Foucault em *A ordem do discurso*, mas é em *Arqueologia do saber* que seu pensamento é explicitado.

[...] a história de um conceito não é, de forma alguma, a de seu refinamento progressivo, de sua racionalidade continuamente crescente, de seu gradiente de abstração, mas a de seus diversos campos de constituição e de validade, a de suas regras sucessivas de uso, a dos meios teóricos múltiplos em que foi realizada e concluída sua elaboração. (FOUCAULT, 2012. p. 5)

Foucault (2012) também argumenta que o pensamento ocidental cuidou para que o discurso ocupasse o menor lugar entre o pensamento e a palavra e que essa elisão da realidade do discurso tomou várias formas, como o tema do sujeito fundante, aquele que disporia dos signos, das marcas e das letras e não precisaria passar pelo discurso para manifestá-los.

Quando propõem uma análise discursiva que se atente para os procedimentos de controle e delimitação discursiva, Foucault (1996) propõem que se opte por três caminhos: questionar a vontade da verdade, restituir ao discurso seu caráter de acontecimento e suspender a soberania do significante. Para essa empresa, ele propõe então quatro princípios metodológicos: o princípios da *inversão*, que consiste em reconhecer a fonte dos discursos, observando o papel positivo do autor, da disciplina e da vontade da verdade; o princípio da *descontinuidade*, que se propõe a restituir a palavra de um discurso ilimitado contínuo e silencioso; o princípio da *especificidade*, de forma a não transmitir o discurso um jogo de significações prévias desde que para este não há providência discursiva a nosso favor; e por fim o *princípio da exterioridade*, qual seja, a aparição da série no discurso, sua regularidade e aleatoriedade em sua aparição.

A esses princípios, Foucault (1996, p. 54) acrescenta quatro noções reguladoras da análise: a noção de *acontecimento* – que implica entender que não há um sujeito fundante dos discursos, mas acontecimentos aleatórios que levam a sua formulação - ; de *série* – não há continuidade temporal que possibilite traçar uma linha evolutiva dos conceitos e objetos - , a de *regularidade* – não há produção regular de discursos, cada um é entendido como singular - e de *possibilidade* – há a possibilidade de verdade e não uma verdade universal.

2.2 DISPOSITIVO

Além das reflexões teóricas sobre discurso, uma vez que este trabalho trata de formas de subjetivação e objetivação, é fundamental que exploremos o que entendemos por dispositivo, uma vez que para Agamben (2009) os dispositivos funcionariam como tecnologias de

subjetivação, apontando para o problema da possibilidade de profanação, ou como chamaremos aqui, de resistência.

Em *O que é um dispositivo?* Agamben (2009) discute a necessidade de elucidação de um termo técnico decisivo do pensamento de Michel Foucault – o dispositivo. O autor parte desse conceito para, mais tarde, tocar em pontos que considera mais pertinentes aos seus propósitos, como os processos de objetivação e de subjetivação que enfrentam as sociedades contemporâneas, temas que também faz parte dessa pesquisa e que serão abordados no decorrer deste texto.

Para Agamben (2009), embora Foucault não tenha elaborado uma definição precisa do termo, ele se aproxima dela em uma entrevista de 1977, à *International Psychoanalytical Association* (IPA) quando afirma que por dispositivo pode-se entender

[...] um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode tecer entre estes elementos (Foucault, 2000, p. 244).

O conceito foucaultiano engloba, portanto, um conjunto variado de práticas e mecanismos (linguísticos e não-linguísticos, jurídicos, técnicos e militares), uma espécie de formação histórica que teve como função responder a urgências e por isso teria função estratégica. O dispositivo estaria, portanto, sempre inscrito em um jogo de poder e ligado aos limites do saber que, ao mesmo tempo, derivam dele e o condicionam.

AGAMBEN (2009, p. 40) destaca que o termo dispositivo corresponde a “[...] qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres viventes” e, assim, ao propor uma genealogia do conceito dispositivo, o autor destaca sua relação com outro termo próximo “positivité”: o elemento histórico, com toda sua carga de regras, ritos e instituições impostas aos indivíduos por um poder externo, mas que se torna interiorizada por eles. É, pois, a partir desse conceito hegeliano que Foucault desenvolveria a ideia de dispositivo - “[...] o conjunto de instituições, dos processos de subjetivação e das regras que concretizam as relações de poder” (AGAMBEN, 2009, p. 29) - para pensar as relações entre os indivíduos e os elementos históricos e “[...] investigar os modos concretos em que as positividades (ou dispositivos) agem nas relações, nos mecanismos e nos “jogos” de poder.” (AGAMBEN, 2009, p. 29).

Continuando a genealogia do conceito, Agamben (2009) também discute como a *oikonomia* - um conjunto de práxis, saberes, medidas, de instituições, com o objetivo de gerir, governar, controlar e orientar o pensamento dos homens para a utilidade - se tornou um dispositivo da fé cristã e como ela foi traduzida nos escritos latinos por *dispositio* e assumiu toda a esfera semântica ligada a ideia do conceito original. Para Agamben (2009), os dispositivos de que fala Foucault estariam de algum modo conectados a essa herança teológica e, por isso, nomeariam aquilo em que e por meio do qual se realiza uma pura atividade de governo sem nenhum fundamento no ser, implicando sempre na produção de sujeitos.

O filósofo italiano também propõe situar os dispositivos em um novo contexto e separá-los de outro grande grupo, os seres vivos. Assim, de um lado haveria os seres vivos e, de outro, os dispositivos que os capturam incessantemente. Entre os dois grupos – os vivos e os dispositivos - haveria o que Agamben (2009) chama *os sujeitos*.

Embora essa terceira categoria pareça se sobrepor a categoria dos vivos, Agamben (2009) enfatiza que um indivíduo, uma mesma substância, pode passar por múltiplos processos de subjetivação dada a multiplicidade dos dispositivos – ligada a fase extrema do desenvolvimento capitalista - que a açambarcam. Mesmo que esse múltiplo processo pareça ocasionar a perda da consistência da categoria da subjetividade, essa disseminação apenas levaria “[...] ao extremo o aspecto de mascaramento que sempre acompanhou toda identidade pessoal” (AGAMBEN, 2009, p. 40).

Isso posto, nas próximas subseções discutiremos como a internet e a universidade são concebidas como dispositivos que produzem formas de objetivação e subjetivação dos sujeitos que são por elas açambarcados.

2.2.1 A internet como dispositivo

A partir do conceito de dispositivo, que, tal como propõe Agamben (2009), tem a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres vivos, neste trabalho entenderemos a *internet* como um conjunto de tecnologias, práticas e contextos que se entrelaçam (MILLER; SLATER, 2000).

Compreendemos também que a pluralidade de alcance proporcionado pelas tecnologias geradas a partir da rede de computadores promova sua apropriação reverberando assim sua necessidade, ou seja, os recursos por elas propostos estão a dispor de um sistema de controle reproduzido pela sociedade de consumo da qual todos nós estamos alocados. “A sociedade em

rede, em suas várias expressões institucionais, por enquanto é uma sociedade capitalista” (CASTELLS, 1999, p. 567).

Podemos compreender que a sociedade técnico científica, ou ainda a sociedade em rede (CASTELL, 1999) em que vivemos, é possibilitada pela determinação de dispositivos autenticados por sua reprodução e eficácia, no entanto, qual tarefa possibilita e empreende sua disposição cada vez mais alocada aos modos de vida do sujeito na contemporaneidade?

Partimos da ideia de que a manutenção dos dispositivos é dada pela necessidade da conduta dos seres, do ajustamento, e não da exclusão dos mesmos. Desta forma justifica-se o envolvimento dos sujeitos e da rede, no que compreende o ato de estar e posicionar-se a partir dela, gerando um vislumbre de sua própria liberdade, como propõe (AGAMBEN 2009, p. 45-46):

[...] os dispositivos visam através de uma série de práticas e de discursos, de saberes e de exercícios, a criação de corpos dóceis, mas livres, que assumem a sua identidade e a sua "liberdade" enquanto sujeitos no processo mesmo do seu assujeitamento.

Além disso, sabemos que todo o dispositivo tem uma relação com o poder e é neste *continuum* de relações frente ao fluxo de informações virtuais dispostas e transpostas, as mudanças no ciclo de produção e assimilação de novos saberes, permeado pela práticas de apropriação e legitimação deste dispositivo que se enfatiza o caráter de controle tecnológico sobre a conduta dos sujeitos.

2.2.2 O dispositivo virtual

Podemos evidenciar os mecanismos de controle dispostos a rede de computadores desde seu aparecimento e propagação ao longo da história. Desta forma, observamos sua utilidade inicial disposta como “artefato bélico”, o que contingencia sua origem na década de 60 (SILVA, 2016) e a estratégia em se ter um centro único e fechado de comando de operações a partir de uma rede complexa de computadores autônomos, com diversas formas de conexões para impedir, em caso de guerra nuclear, a destruição do sistema de comunicação da Agência de Projetos de Pesquisa Avançada do Departamento de Defesa dos Estados Unidos (DARPA).

A dinâmica dos dispositivos é um fator deflagrado no que precede ao controle das informações e seu aparecimento como função estratégica de forma a responder uma urgência institucional. Desta forma a rede de computadores, em seu período inicial, foi utilizada e controlada com ênfase na “proteção de informações” Abreu (2009) e está diretamente

relacionado ao trabalho de peritos militares norte-americanos que a desenvolveram, como forma emergencial em propor estratégias de combate ao “inimigo” e proteção à nação.

Ainda, evidenciando a dinâmica dos dispositivos de controle, entendemos uma outra urgência que faz com que a rede de computadores seja desapropriada do controle militar, a necessidade ainda de controle, porém descentralizada entre as universidades americanas.

[...] Contrariamente à visão governamental norte-americana, a percepção das universidades, por definição espaços mais democráticos do que o setor militar, era outra. Contam, que no início, tratava-se de uma rede limitada (ARPANET)”, compartilhando informações entre universidades “hi-tec” e outros institutos de pesquisa. (BRIGGS; BURKE, 2006 apud, ABREU, 2009, p.02)

Com cerca de dois mil usuários no ano de 1975, a internet tornou-se um instrumento de difusão e de compartilhamento de informação que permitia acesso livre aos professores, pesquisadores e usuários.

A proposta inicial de computadores, quais seja como “artefato bélico” que subdividiu suas informações em redes de controle como estratégia de proteção a seus arquivos, passou a integrar os ambientes de pesquisa universitária. Desta forma, nestes ambientes promove-se sua disseminação e desterritorialização a partir do emprego da virtualidade para posterior contemplação de novas tecnologias.

Pensar a universidade como centro de disseminação de informações através do dispositivo virtual, possibilita-nos o estudo também das instâncias de pertencimento conferidas aos sujeitos que experienciam estes espaços.

Como estes seriam perpassados em sua subjetividade pela condição disciplinar disposta também nestes ambientes? Buscamos pistas através dos relatos expressos para a compreensão destas experiências na web e que serão abordados nas próximas seções deste trabalho.

2.3 A UNIVERSIDADE COMO DISPOSITIVO

Iniciamos esta seção com Foucault (1996, p. 46) que entende que “[...] Todo sistema de educação é uma forma política de manter ou modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e poderes que eles levam consigo”. Desta forma, e também levando em conta o pensamento de Agamben (2009) que prevê aos dispositivos uma série de práticas e de discursos que possibilitam a criação de corpos dóceis, enquanto sujeitos de seu próprio processo de assujeitamento, acreditamos que o ensino superior, materializado em instituições universitárias, pode ser tomado enquanto dispositivo, produtor de diferentes formas de objetivação e

subjetivação, açambarcado por estratégias de governo, mas que também carrega a possibilidade de ser um espaço de construção de práticas de si.

Embora saibamos que muito já se falou sobre Foucault e a educação, o filósofo dedicou poucas páginas em seus livros a tematizar esta questão e nada foi especificamente dedicado à educação universitária Caponi (2014). No entanto, Caponi (2014) destaca que se considerarmos que a universidade é hoje o espaço por excelência de construção, transmissão e consolidação de saberes e verdades é fundamental que se pense qual a tarefa dos sujeitos implicados nesse espaço, principalmente a tarefa do professor universitário, que, de acordo com a autora, “não poderá limitar-se a reproduzir os saberes aceitos, aqueles que atingiram estatuto de verdade, nem a criar estratégias de gestão e avaliação para verificar se essas verdades foram corretamente assimiladas”. Para Caponi:

Uma rápida análise dos textos e cursos de Foucault, assim como um simples olhar para a história de sua prática concreta como docente, corrobora que a tarefa do professor não pode limitar-se ao exercício do governo sobre os outros, e que, pelo contrário, nos cabe, como aos filósofos clássicos, auxiliar nossos alunos na difícil tarefa de governar-se a si mesmos. (CAPONI, 2014, p. 3-4)

Além disso, a autora enfatiza que

[...] é impossível desconsiderar o modo como o poder circula na universidade, com seus rituais de avaliação, com suas hierarquias, com seus sistemas de avaliação nacional, com seus prêmios e seus castigos [...]. Uma dessas múltiplas estratégias de poder é aquela que reduz o saber exclusivamente às gratificações anexas, às gratificações sociais que poderão vir a ser obtidas com uma titulação: concorrer no mercado de trabalho e obter maiores salários. (CAPONI, 2014, p. 18)

Assim, pensando nas universidades enquanto mecanismos de controle - estreitamente vinculadas ao modo como é exercido o governo sobre os outros - mas também pensando a universidade como um espaço de governo de si mesmo, de construção de subjetividades mais livres e autônomas Caponi (2014), pretendemos, na próxima subseção, apresentar um breve panorama histórico acerca da instauração dessas instituições no contexto brasileiro, de forma a observar quais forças são mobilizadas em seu aparecimento.

2.3.1 Dispositivo acadêmico no Brasil

Entendemos a universidade, no Brasil, como dispositivo estratégico de gestão das condutas açambarcado pelas técnicas de governo dos outros. Dessa forma, para pensar na aparição desse dispositivo elencamos três breves eixos que tratam dessa irrupção: o Brasil colônia; os anos 30 até meados dos anos 70 e as primeiras universidades; e o neo gerenciamento

das instituições a partir das políticas públicas atuais. Esses recortes nos servem para que compreendamos as questões que atingem a universidade e a constituição dos sujeitos inseridos nessas instituições. Isso posto, passamos aos períodos elencados.

De acordo com Fávero (2006) os esforços de criação de universidades, nos períodos colonial e monárquico, não tiveram êxito, o que denota uma política de controle por parte da Metrópole de qualquer iniciativa que vislumbrasse sinais de independência cultural e política da Colônia.

A questão elaborada pelos colonizadores e colonos no país ia de encontro ao momento histórico e as práticas de governo na colônia. A relação unilateral no que se refere a mercantilização de homens e de matéria prima presentes neste contexto histórico revigora a condição de alienação vivida e o transbordo da aniquilação da experiência humana no que concerne às práticas de assujeitamento vividas a partir da imposição administrativa, cultural e religiosa.

A colônia de exploração não previa o aperfeiçoamento intelectual, pelo contrário, neste contexto, “o distanciamento de tal prerrogativa era essencial e até necessário”. Uma minoria de sujeitos iniciava seus estudos junto aos jesuítas e deveria terminá-los fora do país, efetivando sua educação superior nas faculdades de Évora e Coimbra.

Antes do final do século XVIII a maioria dos países latino-americanos tinha uma ou mais universidades perfazendo dezenove ao todo e chegando a mais de trinta no século XIX, com exceção do Brasil (ROSSATO, 2005 apud. BORTOLANZA, 2007) Diferente de países vizinhos, de colonização hispânica, que desenvolveram-se tendo diversas universidades espalhadas por suas colônias, no Brasil, a educação superior era realizada apenas em Portugal.

Segundo Fávero (2006) havia receio por parte dos colonizadores portugueses de que a mão de obra dos colonos fosse dispersada por conta dos ideais revolucionários iluministas presentes na época, e desta forma operassem movimentos de independência no país. No Brasil colônia, a universidade era uma ameaça ao processo de exploração. (BRITO, CUNHA 2009)

Foi a partir da transmigração da família real que se observou no Brasil a criação de escolas técnicas superiores entre 1808 e 1934. Assim, o modelo de ensino superior estava direcionado a formação de profissionais liberais tradicionais, e por isso priorizavam-se cursos como o direito, a medicina, as engenharias (SAMPAIO, 1991). O caráter funcional é evidente, uma vez que a necessidade dos portugueses que aqui desembarcaram era essa. Da mesma forma, esses cursos tinham uma característica elitista, a partir da condição dos cursos superiores proporcionado pelos jesuítas que se direcionavam a atender somente pessoas de grandes posses.

A partir da proclamação da república em 1822 não houve mudanças no formato do sistema de ensino, nem “sua” ampliação ou diversificação. A ampliação do ensino superior era limitada às profissões liberais e contingenciava-se a capacidade de investimento do governo central além de depender da sua disposição política (MARTINS, 2002).

No período da segunda república, momento da crise mundial pós-guerra, a grande depressão dos anos 30, sob influência de diferentes ideologias estrangeiras, a educação no Brasil teve um período de estruturação de seu sistema oficial. Em meio às intempéries do sistema político nacional em 1931, “criam-se” o Conselho Nacional de Educação, o Estatuto das universidades Brasileiras, a Universidade do Rio de Janeiro, e em 1934 a Universidade de São Paulo.

A federalização das universidades, a partir de 1945, surgiu pautada em forças políticas regionais ou dos gestores estaduais que confluíam no pensamento de que cada estado pudesse ter sua universidade (SAMPAIO, 1991). Com a Lei De Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1961, os órgãos municipais e estaduais ganharam mais autonomia, fazendo com que, até os anos 70, fossem fundadas diversas universidades e também os programas de pós-graduação com a fundação dos programas de mestrado, tendo o Instituto Tecnológico de Aeronáutica - (ITA) como modelo para a modernização na época (BRITO, CUNHA, 2009).

O período onde se descentralizaram e federalizaram as universidades não é o que podemos chamar de política pública de estado, pois os movimentos outorgados a estas instituições deveriam estar atrelados aos interesses comunitários e critérios de rigor acadêmico eram primordialmente enfatizados por clientelismos e apadrinhamentos políticos (SAMPAIO, 1991).

No ano de 1946 surge o projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional, que entrou em discussão na Câmara Federal somente em 1961. Neste mesmo ano, foi criada a Universidade de Brasília, resultante de um sistema integrado de educação, consolidando-se como o maior centro de ensino e pesquisa do País (MENDONÇA, 2000)

Em 1960, foi realizado o I Seminário Nacional de Reforma Universitária na cidade de Salvador, promovido pela União Nacional dos Estudantes (UNE), criada em 1953, resultando no documento “A Declaração da Bahia” que seria possibilitado as instituições em 1961. O documento apontou como diretrizes básicas da reforma universitária os seguintes pontos: a) democratização da educação em todos os níveis; b) abertura da universidade ao povo, por meio da extensão universitária e dos serviços comunitários; c) articulação com os órgãos governamentais (MENDONÇA, 2000).

Contudo, neste mesmo período, segundo Fávero (1995), “[...] o teor revolucionário do documento não permitia sua publicação pelos órgãos do governo”. Enfatizando a colocação da autora, como sequência histórica o Golpe militar de 1964 faria com que o cenário de propostas elencadas no seminário passasse por um grande retrocesso.

Os tempos de ditadura militar no país, a deterioração do movimento estudantil e dos direitos civis tem seu auge com a promulgação do Ato Institucional nº 5 (AI-5), de 13 de dezembro de 1968, e com o Decreto-lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969. Fávero (2006) “O intento da comissão que o instituiu era fortalecer o princípio da autoridade dentro das instituições de ensino definindo infrações e punições que seriam aplicadas a professores alunos e empregados de estabelecimentos de ensino públicos e particulares.”

A mobilização estudantil, os debates nas universidades e as manifestações nas ruas do país durante o período da vigência militar tiveram como resposta do governo o Decreto nº 62.937, de 02.07.1968, do Grupo de Trabalho (GT) encarregado de estudar, em caráter de urgência, as medidas que deveriam ser tomadas para resolver a “crise da Universidade”(FÁVERO, 2006).

No relatório final do Grupo de Trabalho de 1968 consta que a condição da reforma universitária prevê uma urgência nacional e acrescenta: “o movimento estudantil, quaisquer que sejam os elementos ideológicos e políticos nele implicados, teve o mérito de propiciar uma tomada de consciência nacional do problema e o despertar enérgico do senso de responsabilidade coletiva” (RELATÓRIO DO GRUPO DE TRABALHO, 1968, apud FÁVERO, 2006).

A reforma universitária ocorre em 1968. Desta forma cria-se uma legislação básica com “o intuito de aumentar a eficiência e a produtividade da universidade, sobressaem: o sistema departamental, o vestibular unificado, o ciclo básico, o sistema de créditos e a matrícula por disciplina, bem como a carreira do magistério e a pós-graduação.” (FÁVERO, 2006, p. 34).

Nos anos 70 e 80 surgem várias propostas relacionadas a reformulação das Instituições universitárias, findando os “anos de chumbo” percebemos o retorno de diversos professores com o fim da lei da anistia e um pensamento sobre a instituição para além de seu aspecto técnico, mas também seu caráter político e acadêmico.

O ano de 1988 é emblemático para educação pois estabelece a redemocratização do estado brasileiro a partir de sua sétima constituição, estabelecida como constituição cidadã, o lema “Educação Direito de Todos e Dever do Estado” prevê o ensino público e de qualidade a todos os brasileiros desde o ensino fundamental a pós-graduação.

A década de 1990 é marcada pelo mínimo do investimento do Estado às Universidades públicas, no entanto é a fundamentação Lei de Diretrizes de 1996 - LDBN (lei nº 9.394/96) em seu Artigo 87 que opera e determina a União que encaminhe ao congresso Nacional o Plano Nacional de Educação com diretrizes e metas para os dez anos seguintes (BRASIL, 1996).

O PNE do decênio 2014-2024¹ referencia-se por dez diretrizes contextualizadas em 20 metas que devem guiar a educação brasileira nesta década. Os relatórios de monitoramento são levantados em conferências bienais conforme determina a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Desta forma o relatório mais recente que integra a análise deste trabalho refere-se ao segundo ciclo de monitoramento das metas do plano Nacional de Educação de 2018², tal qual indica a relação do descumprimento das metas é uma realidade e que muitas propostas na época em que o documento foi feito não condizem com a realidade atual, representando assim o “frágil panorama da educação brasileira” (INEP, 2018).

Todas estas mudanças político/educacionais que vigoram e vigoraram no Brasil até o momento tem algo em comum se analisadas a partir do pensamento de Foucault, no que precede a análise das práticas da condução do sujeito a partir da questão do poder entre um problema específico da população; qual seja, a educação e a ligação das necessidades do governo dos outros.

2.4 MODOS DE SUBJETIVAÇÃO E OBJETIVAÇÃO

De acordo Veiga-Neto (2017), é trivial reconhecer a importância das contribuições dos estudos de Michel Foucault para o entendimento da escola moderna como maquinaria, implicada na fabricação tanto do sujeito moderno quanto da própria Modernidade. O autor afirma que já nas primeiras obras de Foucault —especialmente em *História da Loucura* e *As palavras e as coisas*—, podemos ver insights acerca da instituição escola moderna, mas é em *Vigiar e Punir* que o filósofo francês

[...] desenvolve, de maneira detalhada e exaustiva, várias descrições e análises das práticas escolares, enquanto tecnologias disciplinares cujo resultado foi a produção de uma intrincada rede de novos saberes e de novas economias do poder. Em outras palavras, a obra de Foucault constitui-se num divisor de águas entre, de um lado, as concepções tecnicistas, funcionalistas, críticas e estruturalistas e, de outro, as

¹ Disponível em: http://inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-asset_publisher/6JYIsGMAMkWI/document/id/493812 acesso em 28 de maio de 2019

² Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/11849/pne-onde-o-brasil-avanca-e-tropeca-na-educacao> acesso em 28 de maio de 2019

concepções pós-estruturalistas e culturalistas acerca da escola e seu papel na sociedade moderna. (VEIGA-NETO, 2017, p.1)

Dessa forma, acreditamos que a universidade também está implicada na produção de sujeitos modernos e, nesta seção, pretendemos explorar o que entendemos por modos de objetivação e subjetivação para posteriormente dedicarmos-nos a análise das narrativas de sujeitos inseridos no ambiente acadêmico brasileiro.

Antes, voltamos a Veiga-Neto. O autor afirma que explorar algumas possibilidades do pensamento de Foucault para a análise e compreensão da escola — tanto às práticas que se dão na/em torno da escola, quanto aos discursos que a representam dessa ou daquela maneira — significa tomar algumas precauções metodológicas. A primeira delas é colocar a questão em termos mais amplos, contextualizando essas instituições não apenas com balizadores históricos, sociais, políticos, econômicos e culturais, mas

[...] levando em consideração que as relações entre a escola e a sociedade são daquele tipo que Deleuze (1991) chamou de causalidade imanente. Não se trata apenas de entender que a implicação entre a instituição escolar e a sociedade é complexa; mais do que complexidade, o que se tem, nesse caso, é uma própria relação de imanência. (VEIGA-NETO, 2017, p. 3)

O autor ainda aponta para uma segunda prescrição metodológica para pesquisas que tratem da escola – e nesse texto, da universidade -: é preciso não tomar essas instituições por aquilo que deveriam ser, para lamentar seu suposto decaimento ou prescrever alternativas para a sua assim chamada recuperação. Tomamos as precauções propostas por Veiga-Neto e passamos então aos modos pelos quais os sujeitos são produzidos na modernidade.

Em 1984, Foucault relata o principal propósito de seus estudos: “[...] meu objetivo tem sido elaborar uma história dos diferentes modos pelos quais os seres humanos são constituídos em sujeitos”. (DREYFUS; RABINOW, 1995, p.260).

Para Foucault, os modos como são constituídos os sujeitos podem ser chamados de formas de objetivação e propiciam formas de experimentar a subjetividade, ou seja, oferecem ao pensamento a experiência que faz de si em pertinência aos dispositivos que demarcarão estas possibilidades de materialização.

Desta forma o autor dispõe de três categorias para as formas de objetivação:

[...] na primeira, o sujeito se dá a conhecer pela ciência enquanto objeto de estudo, também como um ser que produz economias e é parte de uma história biológica e natural; no segundo processo de objetivação, Foucault observa o sujeito como prática divisória, isto é, como divisão em si mesmo e dos outros, o que resulta em seus estudos sobre a segregação social dos loucos, prisioneiros, etc. da parcela dita sã da sociedade; a última forma caracteriza-se pelo modo como o homem dá a si mesmo o status de

sujeito, ou seja, o conhecimento de si e as práticas de si levam o homem a constituir-se e a reconhecer-se como sujeito. (BENITES, 2006, p. 114)

É no terceiro momento dos estudos de Foucault, em especial de 1977 a 1984, em que o autor observa nas sociedades ocidentais o conjunto de técnicas e práticas pelas quais o sujeito é conduzido e conhecido por outros indivíduos. Foucault chama de governo o ponto de contato entre o modo como se dá essa condução e esse conhecimento e o modo pelo qual os indivíduos se conduzem e conhecem a si próprios (BAMPI, 2002, p.138).

Esta continuidade analítica se dá nos estudos do campo das relações de poder Veiga-Neto (2007). Em seu curso *Em Defesa da Sociedade*, Foucault discorre sobre uma mudança de perspectiva em relação a autonomia dada as práticas de coerção que conduzem o sujeito a sua liberdade, de forma que filósofo analisa não somente as técnicas de dominação/ coerção, mas também as técnicas de si e o ponto de interação entre estas duas possibilidades:

[...] os pontos em que as tecnologias de dominação dos indivíduos uns sobre os outros recorrem a processos pelos quais o indivíduo age sobre si mesmo e, em contrapartida, os pontos em que as técnicas do eu são integradas em estruturas de coerção” (FOUCAULT, 1993, p. 207).

Assim, Foucault (1995) explicita que é o sujeito o tema central de suas pesquisas, e que investigou as diferentes formas de constituição desse sujeito através da dimensão da linguagem, nas tramas de poder e, a partir de 1978, no domínio das tecnologias do eu (DA SILVA; DE FREITAS, 2011).

De acordo com Da Silva e De Freitas (2011) Foucault, no terceiro momento de seu pensamento, deixa claro quais os pontos de problematização que lhe interessam.

Se antes ele se deteve em analisar “quais são os processos de subjetivação e de objetivação que fazem com que o sujeito possa se tornar, na qualidade de sujeito, objeto de conhecimento” (FOUCAULT, 2006a, p. 236), agora, ancorado no mesmo projeto geral, visa estudar a constituição do sujeito como objeto para ele próprio: a formação dos procedimentos pelos quais o sujeito é levado a se observar, se analisar, se decifrar e se reconhecer como campo de saber possível. Trata-se, em suma, da história da ‘subjetividade’, se entendermos essa palavra como a maneira pela qual o sujeito faz a experiência de si mesmo em um dado jogo de verdade, no qual ele se relaciona consigo mesmo (DA SILVA; DE FREITAS, 2011, p. 94).

Assim, de acordo com os autores, ao mesmo tempo em que se distancia das filosofias do sujeito, Foucault ampliaria o ponto de inflexão de suas reflexões, uma vez que postula que “o sujeito se constitui através das práticas de sujeição ou, de maneira mais autônoma, através de práticas de liberação, de liberdade, como na antiguidade” (FOUCAULT, 2006, p. 291).

Nessa esteira, Weinmann (2006, p.16) argumenta que, para analisar um sujeito em sua constituição histórica, é fundamental adotar uma atitude cética em relação aos universais antropológicos – verdades universais quanto à natureza humana ou às categorias que se aplicam ao sujeito - encontrados nas práticas discursivas, uma vez que suspeitar desses universais traz como questionamento quais as condições que permitem reconhecer um sujeito como doente mental. Assim, a “constituição de um sujeito se dá na imanência de um corpo de saberes, que o toma como objeto, na forma de um conhecimento legítimo”.

Antes de passarmos a análise das narrativas de acadêmicos, ressaltamos que Foucault compreende que os elementos tanto para a constituição do sujeito assujeitado, quanto para constituição do sujeito autônomo, estariam presentes em nossa cultura e afirma que “se agora me interessa pela maneira que o sujeito se constitui [...], através das práticas de si, essas não são [...] alguma coisa que o indivíduo invente. São esquemas que ele encontra em sua cultura” (FOUCAULT 2006, p. 276, apud DA SILVA; DE FREITAS, 2011).

3 NARRATIVAS

Nesta seção, pretendemos analisar alguns excertos de narrativas de graduandos e pós-graduandos publicadas em blogs e sites. Nessas narrativas, tentamos descrever algumas práticas que podem ser vistas como práticas de resistência frente ao ambiente acadêmico no qual os sujeitos estão inseridos. No entanto, o que também merece destaque nesta análise é o fato que embora gestos de resistência apareçam nos eventos enunciativos analisados, os sujeitos permanecem inscritos na ordem discursiva que os torna acadêmicos – o dispositivo universitário, do qual tratamos nas seções anteriores.

3.1 NARRATIVAS DE GRADUANDOS E PÓS-GRADUANDOS

A fim de observar os processos de constituição da forma de sujeito que trata este trabalho – os acadêmicos -, bem como de suas possibilidades de resistência, tomamos como corpus de análise 12 depoimentos publicados durante os anos de 2013 e 2019 em sites, blogs e redes sociais, os quais descrevemos brevemente. Os sites DESABABA e REDDIT proporcionam aos usuários um serviço de chat, o qual funciona apenas pelo intermédio de mensagens de texto com a finalidade de proporcionar um canal de desabafo emocional de forma anônima com outros usuários. Já a rede social FACEBOOK trata-se de uma página da web na qual seus usuários trocam informações pessoais e uma série de conteúdos, enquanto os BLOGS são páginas da internet, nas quais, regularmente, são publicados diversos conteúdos, como textos, imagens, músicas ou vídeos, podendo ser dedicados a um assunto específico como ser de âmbito bastante geral.

Partimos do princípio que os trechos analisados não esgotam uma teoria geral das formas de subjetividade em relação à universidade brasileira, mas apontam traços importantes para se entender o funcionamento discursivo da produção de si via discurso.

Desta forma, dividimos as narrativas em dois eixos de análise após avaliarmos que a aparição da maioria dos discursos desses sujeitos tinha como tema o sofrimento e o mercado de trabalho:

1. *Os discursos do sofrimento emocional relacionados à vivência acadêmica*
2. *O discurso do mercado X o discurso acadêmico*

3.1.1 Os discursos de sofrimento emocional relacionados à vivência acadêmica.

Esta subseção inicia com o recorte da narrativa de F. publicada no blog de sua autoria, em dois excertos textuais, no sentido de pontuar a função cronológica: a expectativa sobre a possibilidade de estar na universidade e a posterior constatação dessa experiência.

No primeiro excerto, F. idealiza o espaço universitário, mencionando o que esperava encontrar na Universidade, tanto materialmente quanto em relação à forma de tratamento aos estudantes, menos disciplinadora:

[...] Quem nunca sonhou com o dia em que pudesse estudar somente aquilo que gostasse? Em um lugar mágico, cheio de possibilidades, um mundo de descobertas e, ainda por cima, de graça. Quadro branco ao invés de negro, pincéis ao invés de barulho de giz, computador ao invés de cadernos, zero uniforme e professores que não te tratam feito criança imbecil.

F. ressalta sua expectativa em ser graduanda como um sonho, de forma que questiona os leitores de sua narrativa como possibilidade de alocá-los em seu próprio projeto. Existe no discurso uma imposição dada: *quem nunca*, reclamando o sentido de que *todos sempre pudessem estudar somente aquilo que gostasse*.

Após o questionamento, a narrativa permanece na instância onírica, determinada pela expressão *lugar mágico*, ou ainda subjetivamente *cheio de possibilidades, um mundo de descobertas*; finalizando a sentença argumentativa, F. utiliza a expressão: *ainda por cima, de graça*. Neste ponto, observamos os elementos do discurso anteriormente apresentados de forma imaterial, quais sejam: *lugar mágico, mundo de descobertas*.

Quadro branco ao invés de negro, pincéis ao invés de barulho de giz, computador ao invés de cadernos, zero uniforme... F. distingue a materialidade que pretende encontrar no lugar mágico/universidade e finaliza seu pensamento: *professores que não te tratam feito criança imbecil* justificando como não gostaria de ser tratada enfatizando a experiência pregressa com a figura do professor.

Dando continuidade, F. questiona se é correto sonhar com a universidade como ela sonhara:

Certo?!

Errado. Esqueceram de avisar que na Universidade pública nenhum pincel de nenhum quadro branco está funcionando. Que o filtro de água seca e que a estrutura é tão ridícula que aulas são canceladas por impossibilidade de serem ministradas. Que raramente vai ter mais de uma tomada por sala para carregar seu computador, e que ainda assim o professor desconfia tanto de você e tem tanto pavor de Facebook que não te deixa usar. Sim, ele continua mandando em você e ditando suas vontades.

Passamos a entender a ironia disposta no primeiro excerto do discurso, no qual, os objetos que F. consagra como determinantes para qualidade do espaço universitário se configuram em um engano, que passa a ser atribuído a outrem - *Esqueceram de avisar* -.

Quando saímos das reclamações acerca dos recursos materiais disponíveis e atentamos para os enunciados que tratam de professores e de outros sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, percebemos que há a reivindicação de um espaço que permita formas de subjetivação pautadas por certo humanismo, como apresentado no próximo excerto:

Achei q só eu passava por isso!! PQP é nível acadêmico, mas a ignorância ultrapassa barreiras... pior q meu curso é pedagogia, acreditava q os educadores eram humanizados. Sqn LAMENTÁVEL NÃO VEJO A HORA DE ME FORMAR. Será q mestrado é assim tbm???

Nesse ponto, voltamos nosso olhar ao texto *O Sujeito e o poder* no qual Foucault (2014, p. 130-131) caracteriza a instituição escolar da seguinte maneira:

Sua disposição espacial, o regulamento meticuloso que rege sua vida interior, as diferentes atividades que aí são organizadas, os diversos personagens que aí vivem ou se encontram, cada um com uma função, um lugar, um rosto bem-definido: tudo isso constitui um “bloco” de capacidade-comunicação-poder. A atividade que garante a aprendizagem e a aquisição de aptidões ou dos tipos de comportamento aí se desenvolve por meio de todo um conjunto de comunicações regradas (lições, questões e respostas, ordens, exortações, signos codificados de obediência, marcas diferenciais de “valor” de cada um e dos níveis de saber) e por meio de toda uma série de procedimentos de poder (encerramento, vigilância, recompensa e punição, hierarquia piramidal).

Assim, percebemos que a universidade, embora com práticas distintas da escola, também organiza os sujeitos segundo regras disciplinares, através de inúmeros mecanismos. No entanto, as duas narrativas analisadas são perpassadas pelo desejo que, ao contrário da escola, se encontrasse na universidade práticas distintas, a partir das quais outras formas de sujeito pudessem emergir.

Quando se trata desse poder disciplinar⁴ da universidade, observamos que o campo educacional figura como fundamento de um processo educativo disciplinar, no qual o detentor

³ Disponível em: <https://www.desabafa.com/odeio-minha-faculdade/> acesso em 23 de maio de 2019

⁴ De acordo com Machado (2007, apud LARA, 2017), o tipo específico de poder que Foucault denomina de “disciplina” não é nem um aparelho de estado, nem uma instituição, mas uma técnica, um dispositivo, um mecanismo, um instrumento de poder, que permitiriam o controle minucioso do corpo e assegurar a sujeição constante de forças, impondo aos sujeitos uma relação de docilidade-utilidade. O poder disciplinar funcionaria como produtor de um tipo de homem necessário ao funcionamento e a manutenção da sociedade capitalista, visto que a dominação política do corpo, de seus comportamentos responde à necessidade de utilização intensa e racional em termos econômicos. Entre as características do poder disciplinar estão: a técnica de distribuição dos corpos em um espaço individualizado, classificatório, não necessariamente fechados; o controle do tempo, na medida em que estabelece uma sujeição do corpo ao tempo, com o objetivo de produzir com o máximo de rapidez e eficácia; a vigilância, um de seus principais instrumentos de controle, a qual os indivíduos são expostos de forma contínua, perpétua. Machado (2007, p. 174-175)

desse poder seria o professor – o sujeito que possui a verdade em torno do ensinar e aprender. Pressupõem-se assim a subjetivação dos alunos a partir de mecanismos disciplinares, e sua manutenção através dos processos avaliativos que classificam e punem de forma a assegurar a manutenção da hierarquia disciplinar. Assim, o dispositivo funcionaria assimilando aqueles sujeitos que supostamente o referenciam como verdade em seus aportes educativos e disciplinares e excluiria aqueles que não querem ou não podem assimilar estas práticas institucionais.

No entanto, para além dessa configuração disciplinar do dispositivo Universidade, assumimos que as expectativas dos sujeitos açambarcados por esse dispositivo - tanto em relação aos professores quanto às práticas menos disciplinadoras e novas formas de subjetividade, que quando não encontradas geram sofrimento - colocadas em funcionamento nesses discursos, podem ser pautadas por uma visão da educação ocidental moderna que, embora assuma uma variedade de formas e discursos educacionais- religiosa, tradicional, liberal, educação para libertação, construtivista, pedagogia crítica – baseia-se num núcleo de práticas e pressupostos próprios da modernidade e derivados da fé iluminista na capacidade da razão para iluminar, transformar e melhorar a sociedade (DEACON E PARKER, 1994)

Deacon e Parker (1994, p. 98) apontam que, em obediência a fé iluminista,

[...] os discursos educacionais supõem sujeitos unitários autoconscientemente engajados numa busca racional da verdade e dos limites de uma realidade que pode ser descoberta. O professor é constituído como o catalisador particularmente ativo, autorizado e comunicativo da produção e da reprodução do conhecimento, em relação ao qual o aprendiz pode ser mais ou menos ativo, mas sempre subordinado.

Os autores apontam, que a partir da década de 60, a ortodoxia iluminista da educação assumiu a forma da pedagogia crítica, a qual enfatiza a participação democrática de professores e aprendizes na construção e transformação social do conhecimento e do mundo através da reflexão crítica sobre suas práticas. Para Deacon e Parker (1994), no entanto, nas últimas décadas, a pedagogia crítica e seu apelo para “iluminar” os sujeitos da educação, para “emancipá-los”, tem enfrentado ataques de múltiplas frentes e de forma mais importante, as teorias pós – estruturalistas têm questionado as próprias fundações iluministas dos discursos educacionais,

[...] nos quais o conhecimento é conceitualizado como razão dirigida a descobrir a verdade inerente na realidade, representando-se à consciência através do meio referencial da linguagem; o sujeito é concebido como unitário, coerente, autopresente,

também ressalta que as relações de poder não são negativas, mas positivas e produtoras de individualidade: “o indivíduo é uma produção do poder e do saber [...] Em suma, o poder disciplinar não destrói o indivíduo, ao contrário, fabrica-o. O indivíduo não é outro do poder, que seria anulado por ele; é um de seus efeitos mais importantes”.

racional, autônomo, ativo e intencional e o poder é tratado como negativo, homogêneo e centralizado, algo externo ao conhecimento e à ação e inclinado a distorcê-los – o produto intencional de um sujeito soberano que o possui e o exerce de uma forma repressiva sobre os outros (relativamente) menos poderosos. (DEACON; PARKER, 1994, p. 99)

Assumimos, com Deacon e Parker (1994), que educar é sujeitar alunos e professores a poderosas técnicas hierárquicas de vigilância, exame e avaliação, que constituem todos os sujeitos implicados nessas relações como objetos de conhecimento e sujeitos que conhecem. Assim, tomamos as relações de poder como imanentes e não externas à educação.

Para os autores, compreender a educação enquanto sujeição torna possível descartar mitos – a verdade absoluta, desenvolvimento social e mental, crescimento econômico e pessoal, moralidade privada e pública e progresso, do eu ou social e explicar os lamentos de que a educação deixou de cumprir seus objetivos, como também observamos nessas narrativas de que trata esse trabalho.

Ainda no que se refere a sujeição, Gallo (2017) sugere, a partir da analítica de Foucault, que as formas de sujeição se dão de modo a referenciar as tramas e jogos de poder que produzem sujeitos, corpos dóceis. Essas tramas e jogos estariam distribuídos nos movimentos e regras de controle propostas as instituições escolares como a criação de muros, a separação de grupos, a funcionalidade laboral, o controle do tempo, os testes e medidas de habilidade como gênese para assimilação de estudantes.

No entanto, essa não deve ser tomada enquanto uma visão pessimista, pois como lembra Gallo (2017), insurreições escolares também estão previstas nessa concepção de poder, mesmo em um ambiente disciplinador, ou, como aponta Veiga-Neto (2017, p. 10) “O que é visto como problemas —a sujeição dos corpos e mentes, o disciplinamento, a desigualdade, etc.— faz parte das próprias condições de possibilidade do funcionamento da escola moderna e da fabricação do sujeito moderno.”

Nesse cenário, voltando a segunda narrativa apresentada, observamos o questionamento: *Será q mestrado é assim tbm???*. Argumentamos que, embora lamente a vivência no curso escolhido, e não veja a hora de se formar – o que supostamente colocaria fim a relação causadora de sofrimento – a acadêmica parece marcar a pretensão de ingressar para o curso de Mestrado.

Nesse momento é fundamental voltar ao pensamento de Foucault, quando o filósofo trata das resistências “[...] onde há relações de poder, há sempre resistência. Nunca somos pegos na armadilha do poder: sempre podemos modificar-lhe o domínio, em determinadas condições segundo uma estratégia precisa” (FOUCAULT, 2000, apud MARINHO, 2017). A partir do

pensamento do filósofo, entendemos que o discurso apresentado pode ser analisado segundo uma estratégia de resistência: a de permanência e formação no curso por ela escolhido mesmo sendo perpassada por condições contrárias as expectativas que tinha sobre a instituição universitária. Outros excertos narrativos também marcam o que aqui elencamos como possíveis gestos de resistência. Um deles é a postagem do ano de 2013, no site desabafa:

Odeio minha faculdade

Estou farta da minha faculdade já não aguento mais! Odeio a minha faculdade as minhas colegas falam mal de mim nas costas e dão-me apontamentos incompletos de propósito para eu falhar! E o pior é que eu estou a falhar tenho tido péssimos resultados e os meus pais já disseram para eu desistir e ir trabalhar para o cabeleireiro da minha madrastra. Eu queria muito ter curso e acabar a faculdade, mas é tão difícil! As meninas e os meninos lá são maus e só querem o mal dos outros parece que está tudo em guerra. É normal a faculdade ser assim? [...]⁵

Quando N aponta que está falhando, e que os pais já propõem a ela uma outra ocupação, N resiste e diz *que quer muito ter o curso e acabar a faculdade mesmo sendo difícil*. Neste ponto, chamamos a atenção para o fato de que um movimento contrário a conduta esperada por N se apresenta, como expõe Gallo (2017), o fato que tais sujeitos, constituídos através de processos de docilização dos corpos, relacionam-se com eles mesmos e convertem seu olhar para si, já que não ficam alheios aos jogos que os constituem e podem, portanto, insurgir-se.

Insurgir, no caso de N., seria o propósito de tentar entender a universidade a partir da própria resistência relatada ao questionar *é normal a faculdade ser assim?*

Nos excertos que analisamos, essa insurgência é marcada também em um comentário-resposta à uma postagem de N., à qual H responde:

Você tem que fazer do mesmo jeito que que faço com a faculdade.

Cague para tudo e para todos. Eu estou no 3º ano e não sei o nome de ninguém na minha sala e nem quero saber. A única coisa que me importa é copiar a matéria do dia (e isso é muito importante), e chegar em casa... para quê? Não, não é para estudar; mas para comer e dormir. Eu devo estudar umas duas vezes por semana no máximo (normalmente fazendo trabalhos chatos), e no mais estou dormindo, ou comendo ou jogando vídeo game. Eu faço engenharia de computação. Realmente, quando eu me dedicava e procurava tirar notas altas (7, 8, 9), a faculdade era quase impossível... mas agora que eu procuro tirar de 6 para cima, está muito melhor... ainda assim sou o décimo quinto da turma. [...]

H. afirma que faz faculdade de um outro jeito que não aquele esperado, ou como mencionamos anteriormente, Ele *“caga para tudo e para todos”*, não estuda em casa e não procura tirar notas altas, recusando assim uma forma histórica do sujeito na academia, que

⁵ Disponível em: <https://www.desabafa.com/odeio-minha-faculdade/> acesso em 23 de junho de 2019

tornava a faculdade impossível para ele. Como apontou (FOUCAULT 1982, apud DEACON E PARKER, 1994, p. 107), o que aparece marcado na fala de H. é uma tarefa de “Não descobrir o que somos, mas recusar o que somos... imaginar e construir o que poderíamos ser... para promover novas formas de subjetividade.

Reiteramos, contudo, que embora os discursos de H. remetam ao que Foucault chama de contra condutas, “[...] no sentido de luta contra os procedimentos postos em prática para conduzir os outros [...] de não se conduzir como deve” (FOUCAULT 2008, p. 266, apud MARINHO, 2017, p. 251) existe uma particularidade nesse trecho: a necessidade de estar, mesmo que resistindo ao processo, dentro de um score quantitativo estipulado pela universidade, *ainda assim ele é o décimo quinto da turma*. Assim, julgamos pertinente a ressalva de que a universidade seja um dispositivo, tal qual, alocado numa rede de poderes-saberes que subjetivam mesmo os que se distinguem à insurgência. Desta forma resistência ao processo disciplinar também pode ser observada pela disponibilização destas práticas com intuito da aeração dos discursos na formação de outra rede de saberes, no caso a rede social, onde estes mesmos saberes são disponibilizados.

Passamos agora a outros excertos que tratam do que chamaremos aqui de *subjetividades medicalizadas*. Propomos tal categoria por entendermos que exista uma demanda crescente de acadêmicos que se utilizam de diagnósticos psiquiátricos para medicalização, ou fazem uso de medicamentos mesmo sem prescrição médica, de forma a suprimir a evidência de comportamentos que desabonem seu desempenho enquanto universitários.

No corpus que analisamos, encontramos diversas narrativas que apresentam a situação de desalento emocional, de forma que entendemos o estresse afetivo como sendo uma das consequências reproduzidas pela sociedade da capacitação, competência e competitividade, como já mostrou Martín-Barbero (2006):

As avaliações e exigências começam já na sala de parto, quando as crianças são medidas, pesadas, examinadas e certificadas. Continuam na escola e em todos os espaços de convivência, são estendidas para o mundo do trabalho e não raras vezes se transformam nos medos, depressões, transtornos de humor e de concentração, exigindo controles químicos e medicações que alimentam a indústria farmacêutica que cresce tanto quanto a indústria da mídia. (MARTÍN-BARBERO, 2006, apud GERZSON, 2007, p.96)

Partindo do pensamento de Martín-Barbero (2006), evidenciamos os espaços universitários, logo os sujeitos acadêmicos, como reverberadores de sentido no que se destina análise do contemporâneo e a saúde mental.

Reiteramos que o debate está além das formas de como o adoecimento é abordado na universidade e não procuramos tratar aqui de uma lógica individualizante externa as dinâmicas socioculturais. Pelo contrário, pautados em Michel Foucault, nos interessa demonstrar as teorias patologizantes como um conjunto de verdades que se manifestam como práticas na manutenção condutas, potencializando a ação sobre si mesmo e sobre os outros, de acordo com princípios estipulados pelo individualismo neoliberal, ou seja a psicopatologização da conduta promove o aniquilamento das insurgências sociológicas para o mal-estar na contemporaneidade.

Desta forma, propomos a análise dos excertos narrativos abaixo elencados:

[...] Na minha sala de aula, dias atrás estava todo mundo sentado, numa sexta-feira conversando sobre saúde mental. Todo mundo desabafando sobre algo diferente, mas que chegava num caminho comum: desespero, ansiedade. Têm aluno que dorme 1hr por dia, aluno que não se alimenta, conheço pessoas que pensaram e tentaram tirar sua própria vida, pessoas que só querem que a faculdade acabe pra fazer o que realmente quer, gente chorando em intervalo[...]Cada um têm seu sintoma, eu tenho ansiedade, fico paralisada, não consigo fazer nada. Meu amigo se culpa até entrar em desespero, porque ele se cobra demais

Com todas estas adversidades começamos a desenvolver um estresse e, até uma crise de identidade, pois começamos a nos questionar: “Poxa vida, tenho mais 4 anos pela frente (Doutorado)!!!”;⁶

O primeiro excerto trata-se da narrativa de Y e nos apresenta um contexto: as conversas sobre saúde mental no espaço universitário e os sintomas de sofrimento psíquico relatados por ela e seus colegas que parecem ter se tornado comuns no ambiente.

Nesse ponto, destacamos que não apenas essas conversas tornaram-se comuns, mas o que chamamos de dispositivo universitário também criou novos métodos para açambarcar esses sujeitos: os espaços destinados ao atendimento psicológico oferecidos pela própria universidade⁷.

⁶ Disponível <https://diariodeumaposgraduandasite.wordpress.com/> Acesso em 25 de junho de 2019.

⁷ Embora não faça parte dos objetivos desse trabalho traçar um percurso histórico da psicologia e das formas pelas quais essa disciplina atua na Universidade, consideramos com Prado Filho e Trisotto (2007, p. 8), com base em Foucault, “[...] que de uma perspectiva arqueológica, a psicologia surge presa aos imperativos epistemológicos positivistas, como saber de fronteira, sem território próprio, formando-se nos interstícios da biologia com as ciências humanas e sociais, tomando métodos emprestados de outras ciências. É também caracterizada como saber que gira em torno do par “função x norma”, reafirmando sua vocação como “psicologia do normal”, que lida com “problemas de ajustamento”. genealogia da psicologia proposta por Foucault denuncia imediatas decorrências das técnicas psi como práticas sutis de poder, com forte suporte científico, apoiadas num argumento de cientificidade. Basta um passeio pelos domínios da psicometria, com seus recursos à estatística, disciplina comparativa, com suas amostragens e “curvas normais” (seria coincidência?) – esta “matemática política”, conforme Foucault – para que a psicologia se mostre como saber ao mesmo tempo normatizante e normalizador”.

No Brasil, estes espaços destinados ao atendimento específico de graduandos e pós-graduandos em sofrimento psíquico, se instauram a partir das incidências de estresse emocional, nos cursos da área da saúde.

No Brasil, o primeiro Serviço de Higiene Mental e Psicologia Clínica para estudantes universitários foi criado em 1957, junto à cadeira de Clínica Psiquiátrica da Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Pernambuco, para atender às necessidades dos estudantes de medicina. Logo após, as universidades federais do Rio Grande do Sul, de Minas Gerais e do Rio de Janeiro, também preocupadas com a saúde mental dos seus estudantes, implantaram seus Serviços de Saúde Mental (LORETO, 1985 apud CERCHIARI, 2004).

Evidenciamos então que datam dos anos 1950 os serviços de atendimento ao sofrimento psíquico dos estudantes, mas este fato acontece não apenas em instituições Brasileiras. Países como a França e a Alemanha também marcam a irrupção desses atendimentos⁸.

Desta forma, argumentamos que ao contemplar espaços clínicos universitários para atendimento do sofrimento psíquico do sujeito acadêmico, não necessariamente faz-se uma releitura das práticas presentes no espaço que o adoeceu, pelo contrário, apresenta-se um refinamento na estratégia de açambarcar o sujeito e sobretudo fazê-lo observar a dinâmica universitária como governo dos vivos, ou seja, confirmada a confiança na instituição e a possibilidade de que a mesma conduza as condutas de seus estudantes de forma a provê-los de saúde e bem estar psíquico, não haveria o porquê questioná-la em outros deslocamentos e práticas por ela acarretados.

Ainda no contexto de sofrimento psíquico e dos espaços clínicos destinados ao atendimento de estudantes, narrativa de Y, que embora evidencie que a Universidade normaliza condutas, considera que falar sobre saúde mental nesses ambientes é produtivo, embora na segunda oração apareça a contradição – *estamos falando cada vez mais, mas falta debate*.

O que me deixa feliz é que estamos falando cada vez mais sobre saúde mental, sobre como a faculdade adoece. Falta debate, falta compreensão. Faculdade não é nada do que é pra ser. Faculdade é campo de treinamento pra se adequar a um monte de coisa que a nossa sociedade acha bom normalizar.

Referenciamos também uma narrativa que expõe a medicalização das condutas:

[...] Minha motivação baixou até um ponto que fiquei com depressão e comecei a tomar remédio. Aprendi a ser mais positivo e já não preciso de remédio mais, mas

⁸ Entendemos, com Michel Foucault, que o aparecimento de novos contornos para o dispositivo universitário, a partir do surgimento de uma problemática inserida em sofrimentos psíquicos, é de fundamental relevância para o desenvolvimento de pesquisas futuras. No entanto, dado o espaço desse trabalho, não adentraremos nessas questões por hora.

minha motivação nunca mais foi a mesma e agora me custa muito mais me esforçar e estudar como antes[...]”⁹

Partimos da concepção de um discurso assimilado previamente, aquele que justifica ao acadêmico enunciar sua baixa motivacional para posteriormente afirmar-se depressivo, logo, partindo para o uso da medicação.

Voltando a perspectiva foucaultiana, De Aguiar (2004) reflete sobre o problema da medicalização da vida cotidiana e afirma que os discursos da Psiquiatria, tão populares hoje, induzem os indivíduos a adotarem determinadas formas de viver, pensar e se comportar; são, portanto, criadores de realidades e subjetividades a medida em que se difundem e penetram no tecido social, moldando indivíduos. A medicalização, ou a nova biomedicalização como denomina o autor, seria uma característica da expansão da jurisprudência médica para novos domínios, amparada nas inovações tecnológicas. Esse dispositivo se caracterizaria por intervenções que não buscam apenas ajustar ou normalizar o que existe, mas transformar a própria vida.

Já Caponi (2012) afirma que, nos últimos trinta anos, reforçou-se a tendência de se pensar todos os conflitos e dificuldades em termos médicos, mais precisamente psiquiátricos e evitar que as patologias se cronifiquem passou a ser o argumento maior para se intervir nos pequenos desvios de conduta, de tal forma que é possível observar a multiplicação da lista de problemas que se tornaram alvo de intervenção psiquiátrica e por isso receberam explicações biológicas. Assim, a limitação de sofrimentos decorrentes de problemas sociais a explicações biológicas contribuiria, de acordo com a autora, para obscurecer problemas concretos que, em muitos casos, provocam os sofrimentos e, além disso, minimizariam nossa capacidade de reflexão sobre nós mesmos, restringindo as possibilidades de criar estratégias efetivas para responder a problemas desse nível.

Nessa toada, argumentamos que as formas de subjetivação de acadêmicos passam pela medicalização da vida e tornam-se ingerência de setores destinados a essa parcela da população nas próprias universidades, através de práticas de normalização que, utilizam-se dos instrumentos de saber e poder para a produção de subjetividades normalizadas (MACHADO; LESSA, 2012).

Na próxima seção, abordamos o segundo eixo de análise a que se propõe esse estudo, o qual trata da menção constante ao mercado de trabalho nos discursos colocados em escrutínio.

9

https://www.reddit.com/r/brasil/comments/6sem0x/a_universidade_p%C3%BAblica_destruiu_totalmente_mi_nha/dlc7u93/ acesso em 26 de maio de 2019.

3.1.2 A lógica neoliberal e o discurso acadêmico

Nessa subseção pretendemos analisar um segundo bloco de discursos que ocorreram com frequência em nossa análise: os discursos acadêmicos fortemente marcados pela lógica neoliberal e pelo mercado de trabalho. Desta forma, intentamos mostrar como as relações de poder das políticas neoliberais tornam-se parte do discurso, a partir de verdades que circulam entre os acadêmicos de graduação e pós-graduação.

Foucault (2008) oferece ferramentas para que possamos entender os discursos de governo a partir da perspectiva neoliberal. O filósofo destaca que esta mesma perspectiva estaria associada a um sistema de racionalidades e práticas, que uma vez colocadas em funcionamento, operam as condutas por meio dos discursos que constituem objetos, o mundo e os sujeito dos quais falam.

Assim, de acordo com Veiga-Neto (2017, p. 69)¹⁰, entendemos que

[...] a noção contemporânea de “educação como direito” nesse quadro de referência [Estado Providência do século XX], num Estado que é, “ao mesmo tempo, individualizante e totalitário”. Disso resulta a ampliação do papel conferido à escola como instituição de regulação social, de modo que o deslocamento neoliberal a que hoje se assiste – da “educação como direito” para a “educação como mercadoria” – terá implicações que vão além do que as análises marxistas costumam apontar.

Assim, levando em consideração que a instrução universitária, assim como a escolar tal como propõe Veiga-Neto (2017) é pautada na lógica do mercado, trazemos a discussão o depoimento de P:

P Diz 3 anos atrás

GNT q idiotice! Claro q as notas valerão! Pq as notas mostram o quanto vc está qualificado para o mercado de trabalho e hj em dia quem consegue emprego são os mais qualificados! Hj em dia n adianta mais tirar 6 /7, dependendo do curso as vezes nem quem tira 7/8 passa!

Como relatado pela estudante, a qualificação para o mercado de trabalho é extremamente evidenciada e para ela, apenas os mais qualificados conseguirão emprego. Nesse depoimento, julgamos que entram em cena as subjetividades marcadas pelo perfil do estudante bem-sucedido, apresentado como o futuro profissional de sucesso, aquele que terá seu espaço no mercado de trabalho competitivo da sociedade globalizada.

Ainda nesse contexto, trazemos a pergunta de *Lovely fox* publicada no site Reedit. Nela, o questionamento gira em torno de cursar a graduação em uma universidade pública e como isso poderia interferir no mercado de trabalho.

¹⁰ Embora Veiga-Neto (2017) trate da escola, argumentamos que suas posições podem ser transferidas também para a Universidade.

Não consegui passar no vestibular de arquitetura (tentei Unesp e Unicamp) e minha mãe disse que cursinho era perda de tempo, então acabei indo pra uma particular e entrei no curso de engenharia civil. [...] Vocês acham que interfere muito no mercado de trabalho ter um diploma de certa universidade? Como foi a experiência de vocês?

Quando observamos as respostas à pergunta de Lovely, observamos que elas vão por caminhos distintos: um que considera que a universidade tem um papel importante no que tange tanto ao perfil profissional quanto ao ingresso no mercado de trabalho; e outro em que pesariam mais questões referentes ao corpo docente e a estrutura da universidade.

não interfere se a universidade privada tiver uma boa estrutura e corpo docente. veja se seus professores lecionam também em universidades renomadas (sendo públicas ou não) e se tem formação (mestrado/doutorado). fora isso, talvez vc tenha menos oportunidades de pesquisa acadêmica, mas talvez até mais oportunidades de formação para mercado.

O ingressar no mercado sim interfere a facu de origem. Pesa bem nos primeiros anos. Depois com o andar da carreira o que vale é a exposição profissional que teve, experiências a que foi exposto, riscos e responsabilidades assumidas, resultados gerados e valores entregues, nomes dos lugares e com quem trabalhou, cargos exercidos

Entendemos que o segundo depoimento se encontra mais conectado a lógica neoliberal e é atravessado pela referência a valores e resultados, que seriam determinantes ao status profissional. Desta forma, evidencia-se o que Gerson (2007) apontou em sua tese de doutorado, quando analisou matérias jornalísticas que tratavam da ênfase neoliberal na educação:

[...] expectativas, interesses, investimentos curriculares, pessoais e institucionais baseados nessas “competências comportamentais. Trabalhadores e empregadores passam a ter como referência tais comportamentos e, para aqueles não “capacitados”, as oportunidades diminuem[...] A história dos sujeitos e seus investimentos de aprendizagem já não são tão importantes. A prática adquirida anteriormente deve conceder lugar às demandas “requisitadas no mercado” e às “atitudes” que ele define como padrão de normalidade e adequação nas seleções de emprego (GERSON, 2007, p. 51)

Quando voltamos nosso olhar as narrativas de pós-graduandos, percebemos que a lógica do mercado também aparece fortemente marcada. Um desses exemplos trata-se do texto publicado por L.no facebook permanecer atuando profissionalmente no contexto acadêmico foi a escolha da estudante, de forma que vinculamos a análise de sua narrativa a partir do fator laboral, ou seja, sua prática como pesquisadora.

Chamamos atenção para o fato dessa narrativa ter sido publicada após movimentos e discursos políticos atuais, quando do corte orçamentário no país, que atingiu as universidades públicas, através das medidas enunciadas nas últimas gestões de governo a partir das Leis de Diretrizes Orçamentárias, no que precede aos cortes significativos nas bolsas de pós-graduação justificadas pelo manejo da crise financeira, além dos embates político partidárias provenientes

de práticas de governo que enfatiza necessidades econômicas pontuadas a partir do lógica do mercado – ênfase em cursos que gerariam recursos financeiros ao país, em detrimento dos cursos da área de Ciências Humanas. L. explica:

[...]Tudo isso sem ser reconhecida como trabalhadora. Sem direito a férias remunerada, 13º, FGTS, insalubridade ou periculosidade. Sem nenhuma garantia trabalhista, mas trabalhando feito louca sem parar [...]Vi muitos alunos desistirem no meio do caminho por falta de bolsa ou auxílio. Vi alunos fazendo vaquinha para ajudar colegas quando as bolsas atrasavam. [...] Vi muita coisa durante a pós, mas se tem algo que não vi, foram vagabundos!

Um parêntese: O trecho final da narrativa: *vi muita coisa durante a pós, mas o que não viu foi vagabundo*, refere-se a fala do deputado federal goiano delegado Waldir Soares de Oliveira em resposta ao presidente do sindicato das Universidades Federais de Goiás. Em vídeo gravado, o presidente do Sindicato de Professores das Universidades Federais de Goiás, Flávio Alves da Silva, diz ao parlamentar: “Vou mostrar em Goiás como o senhor trata os estudantes, deputado”. E ele rebate: “Mostra, meu irmão, vai lá, petista. Aluno é maconheiro. Vagabundo, maconheiro”. E faz o símbolo de cadeia, com os dedos.

Voltamos ao relato: ao tratar do que considera uma profissão e não apenas a continuidade de sua vida acadêmica, L. observa a dificuldade da manutenção da pesquisa na pós-graduação pois não recebe o reconhecimento enquanto trabalhadora: não tem direitos trabalhista, mas trabalha feito louca.

Para finalizar essa seção, observamos novamente um trecho do depoimento de H:

[...] Não se preocupe. Esse pessoal que se preocupa com notas e afins são uns imbecis porque quando você sair da faculdade, te garanto, suas notas não valerão nada... e provavelmente os caras mais nerds logo serão escravizados por alguma empresa, e os caras que tem visão é que se darão bem.[...]

Novamente, H. parece insurgir quanto às expectativas do que é ser um bom universitário e nesse excerto também marca que sua posição em relação ao futuro, enquanto profissional: *os caras mais nerds serão escravizados por alguma empresa, e os caras de visão é que se darão bem*. No entanto, embora rejeite a expectativa de que os bons alunos são bons profissionais, H. parece enfatizar a mesma lógica neoliberal, pautada pela biopolítica, como demonstrou Gerson (2007, p. 90)

Competir, vencer, gerenciar, ter iniciativa, ideias criativas e motivação, são práticas consideradas imprescindíveis e uma vez enredadas nos textos, parecem ter a intenção de ensinar à população técnicas de sobrevivência diante do desemprego, da redução de mão-de-obra e da instabilidade crescente. As exigências da contemporaneidade precisam ser incorporadas às condutas e aí reside o seu componente biopolítico. O contexto biopolítico, para Hart e Negri (2003), produz subjetividades, necessidades,

relações sociais, corpos e mentes – ou seja, produz produtores. No contexto biopolítico há a tentativa de sensibilizar para a resolução dos problemas que podem prejudicar ou não facilitar o andamento da máquina social.

Assim, para encerrar essa seção, recorreremos novamente a Veiga-Neto (2017, p. 140) para explicar que

A disseminação do que é valorizado ou condenado passa pelas diferentes instituições, pelos discursos vigentes e institui necessidades, condutas e práticas. As formas como nos subjetivamos são abertas e continuadas, nas quais “o que mais conta são os fluxos permanentes que se espalhando por todas as práticas e instâncias sociais, nos ativam, nos fazem participar e nos mantêm sempre sob controle.

As condutas subjetivadas pelo sistema neoliberal¹¹, a partir de dispositivos que justificam a maximização da liberdade individual, reproduzem na identidade universitária novas racionalidades. Expressões como Empresário de si mesmo, esta que não está disposta nas narrativas que evidenciamos neste trabalho, mas vem ao encontro ao conceito referenciando por Foucault como *homo oeconomicus*, nos auxilia pensar sobre o tempo presente em sua relação sobre a detenção do capital humano em detrimento da apropriação dos meios de produção, determinando assim, a prevalência do econômico sobre as instâncias existenciais substancializando a financeirização da vida como marca do contemporâneo.

¹¹ Nesta última narrativa, muito ainda poderia ser analisado tendo como referência os estudos de Michel Foucault sobre a biopolítica e a governamentalidade, no entanto não seria o foco deste trabalho, neste sentido cabe a possibilidade de novas pesquisas futuras .

4. CONSIDERAÇÃO FINAIS

Nesse trabalho, recorreremos a obra de Michel Foucault para analisar o discurso de graduandos e pós-graduandos publicados em ambientes virtuais, de forma a observar os processos de objetivação e subjetivação vivenciados pelos acadêmicos e suas inflexões na contemporaneidade.

Assim, na primeira seção desse estudo, destacamos as bases teóricas que sustentam a ordem e o surgimento dos discursos e que determinam sua materialização e composição. Ainda, apresentamos a universidade como dispositivo de controle alicerçada sob dinâmicas disciplinares de manejo e captura, que asseguram sua função política e social. Ressaltamos que, com base no dispositivo universitário, deflagram-se diferentes insurgências ocorridas no país desde seu aparecimento, inicialmente como ideia rechaçada pelo império e na atualidade açambarcada pelas práticas neoliberais de governo.

No que compreende o sujeito acadêmico e sua disposição frente aos diferentes panoramas elencados a universidade, procuramos analisar os conceitos de objetivação e subjetivação, retratando o pensamento Foucaultiano a partir de Veiga-Neto e outros autores e identificamos a instituição escolar a partir da regência e capilarização de condutas no intuito de determinar aos sujeitos acadêmicos os procedimentos disciplinares referenciados por esta mesma instituição. Faz-se aqui um adendo ao termo subjetividade e sua pertinência em sua relação direta no pensamento Foucaultiano com o conhecimento de si em determinados jogos de verdades. Este conhecimento seria a premissa para a resistência dos sujeitos acadêmicos frente a estes mesmos jogos de verdade.

Partimos então para fase final deste trabalho, a análise das narrativas de graduandos e pós-graduandos que foram determinadas pela ênfase dada pelos estudantes em dois temas centrais a partir de nosso corpus de análise. Na primeira temática abordada, evidenciamos os discursos de sofrimento emocional, relacionando as expectativas e frustrações dos estudantes e procuramos entender de que forma esses discursos sugeriam que a universidade seria um local onde a premissa iluminista de uma pedagogia libertadora estaria acima das sujeições. A partir dos processos disciplinadores, a referida problemática e sua relação a formulação do pensamento crítico, este que prevê uma tessitura intelectual que será alicerçada durante os anos de formação e como não pensar nos processos de auto sabotagem frente as tentativas malogradas diante daquilo que gera desconforto?

Na tentativa de averiguar a distinção nos processos subjetivos relacionados as demandas disciplinares a partir do discurso de contestação, evidenciamos a aeração dos discursos de

resistência frente ao processo de docilização dos corpos pertinentes a normalização da disciplina e manutenção do dispositivo universitário. O movimento contrário a conduta determinada está prescrito nos discursos insurgentes, porém ressaltamos questionamentos: será que a luta pela mudança de procedimentos disciplinares na universidade não está alicerçada em descobrir qual o real fator que pressupõem a este dispositivo tal trajetória? A condição de engajamento em recusar ser/estar sujeito acadêmico estaria atrelada a uma premissa dos embates da contemporaneidade em manifestar o pensamento crítico?

Ressaltamos que o que entendemos por subjetividades medicalizadas devem ser particularizadas em análises futuras, uma vez que, nesses discursos percebemos reverberar a psicologização das condutas a partir do de uma lógica individualizante, externa as dinâmicas socio culturais. As teorias patologizantes estão presentes nos discursos como diagnósticos auto atribuídos, características individuais que se apresentam como sintomas, mitos de genialidade que pressupõem a aprendizagem, logo, a pesquisa como uma performatização mercantil.

Por fim ressaltamos o parâmetro dos discursos universitários quando assimilados pela lógica neoliberal, com a ressalva de que a organização desses parâmetros de análise, quais sejam, a divisão por categorias foi proposta como fator pedagógico, uma vez que todas as narrativas são perpassadas pelo pensamento neoclássico capitalista. Neste sentido, podemos elencar as questões políticas que se fazem presentes nos espaços universitários, no compendio de subjetivação que perpassa os estudantes a partir dos discursos que os constituem como objetos dessa lógica demarcada pelos poderes e sintetizada através da ênfase individualista.

Por fim, registramos que observar o discurso universitário é também suscitar a devida urgência de análises incutidas aos sujeitos que deteriam a potência da apreciação e estudo das esferas políticas e dos embates sociais na fundamentação do pensamento crítico a partir da educação, logo alicerçado pela instância universitária. O livre pensar e a manifestação dos mais diferentes pontos de vista, no atual momento que atravessamos em nosso país é um fator preponderante para a manutenção de espaços que possibilitem tal estratégia.

REFERÊNCIAS

ABREU, Karen Cristina Kraemer. História e usos da Internet. Biblioteca on-line de Ciências da Comunicação. Universidade da Beira Interior. Covilhã, 2009.

AGAMBEN, Giorgio. **O que é um dispositivo?** In: Agamben, Giorgio. O que é o contemporâneo e outros ensaios. Chapecó: Argos/Unochapecó, 2009.

ANÁLISE do discurso com Michel Foucault. Direção de Maurício Neves Corrêa. Produção de Arcângela Sena. Roteiro: Maria do Rosário Gregolin. Música: Johnny Hooker. Araraquara: Geada- Grupo de Estudos de Análise do Discurso de Araraquara, 2016. (27 min.), son., color. Série Ep. 02 Os dispositivos. Disponível em: <https://youtu.be/IpMURaG9hYc>. Acesso em: 24 jun. 2019.

BAMPI, Lisete R. Governo, subjetivação e resistência em Foucault. In: **Educação e Realidade**, v.27, n.1, 2002. P.127-150.

BENITES, Flávio Roberto Gomes. Práticas de subjetivação/objetivação em Michel Foucault. **Revista DLCV**, v. 4, n. 1, p. 113-127, 2006.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018.** – Brasília, DF: Inep, 2018.460 p.: il. ISBN 978-85-7863-061-4 (impresso). – ISBN 978-85-7863-062-1

(on-line)1. Educação - Brasil 2. Plano Nacional de Educação. I. Título.

BORTOLANZA, Juarez. Trajetória do Ensino Superior Brasileiro: Uma Busca da Origem até a Atualidade. In: XVII colóquio internacional de gestão universitária, 2017, Mar del Plata. Florianópolis: **Repositório Ufsc**, **2017.** v.1, p.116. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/181204/101_00125.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 24 jun. 2019.

BRITO, Talamira Taita Rodrigues; CUNHA, Ana Maria de Oliveira; Revisitando a História da Universidade no Brasil: política de criação, autonomia e docência; Aprender - **Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação, Especial: Pedagogia na Educação Superior**, Ano VII, Nº 12, jan./jun. p. 43-63, 2009.

CAPONI, Sandra. Classificar e medicar: a gestão biopolítica dos sofrimentos psíquicos. **Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis**, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 101-122, dez. 2012. ISSN1807-1384. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/interthesis/article/view/1807-1384.2012v9n2p101>. Acesso em: 26 jun. 2019.

CAPONI, Sandra. Foucault e a universidade: Entre o governo de si e o governo dos outros. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos: **Caderno Ihu Idéias**, v. 12, n. 211, 2014. Quinzenal Durante O Ano Letivo. Disponível em:

<http://www.ihu.unisinos.br/images/stories/cadernos/ideias/211cadernosihuideias.pdf>>. Acesso em: 24 /06/ 2019.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 1.

CERCHIARI, Edneia Albino Nunes et al. **Saúde mental e qualidade de vida em estudantes universitários**. 2004.

DA SILVA, Nyrluce Marília Alves; DE FREITAS, Alexandre Simão. O sujeito da educação: problematizações e desdobramentos a partir da noção de cuidado de si. **Poiésis-Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, v. 4, p. 86-102, 2011.

DE AGUIAR, Adriano Amaral. **A Psiquiatria no divã: entre as ciências da vida e a medicalização da existência**. Relume Dumará, 2004.

DEACON, Roger; PARKER, Ben. **Educação como sujeição e como recusa**. O sujeito da educação: estudos foucaultianos, v. 4, p. 97-110, 1994.

DREYFUS, Hubert, RABINOW Paul. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. p.253-278. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 1995

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **A UNE em tempos de autoritarismo**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1995. Disponível em: <https://www.bocc.ubi.pt>. Acesso em: 24 jun. 2019.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968** Educar, Curitiba, n. 28, 2006. Editora UFPR.

FOUCAULT, Michael. **A arqueologia do saber**. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. 8.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

FOUCAULT, Michael A ética do cuidado de si como prática da liberdade. In M. B. Motta (Org.), **Ética, sexualidade, política. Ditos e escritos V**. (E. Monteiro e I. Barbosa, Trad.) (pp.264-287) Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1996

FOUCAULT, Michael. O sujeito e o poder. In: P. RABINOW e H. DREYFUS, **Michel Foucault: uma trajetória filosófica (para além do estruturalismo e da hermenêutica)**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, p. 231-249, 1995,

GALLO, Sílvio. Insurreições escolares? In: RAGO, M; GALLO, S. **Michel Foucault e as insurreições: é inútil revoltar-se?** São Paulo: Cnpq, Capes, Fapesp, Intermeios, p. 311-321, 2016

GERZSON, Vera Serezer. A mídia como dispositivo da governamentalidade neoliberal – os discursos sobre educação nas revistas *Veja*, *Época* e *Isto é*. Tese (Doutorado em Educação) - UFRGS, PPGEDU, Porto Alegre, 2007.

LARA, Camila. Vozes da desrazão – a subjetivação no discurso bipolar. *Gavagai - Revista Interdisciplinar de Humanidades*, v. 2, n. 1, p. 50-61, 8 jun. 2015.

MACHADO, Leticia Vier; LESSA, Patrícia dos Santos. Medicalização da vida: ética, saúde pública e indústria farmacêutica. **Psicol. Soc.**, Belo Horizonte, v. 24, n. 3, p. 741-743, 2012. Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822012000300028&lng=en&nrm=iso. access on 27 June 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822012000300028>.

MARINHO, Cristiane. A potência da educação de subjetividades insurgentes para uma política outra. In: RAGO, M; GALLO, S. **Michel Foucault e as insurreições: é inútil revoltar-se?** São Paulo: Cnpq, Capes, Fapesp, Intermeios, 2017, p. 249-259.

MARTINS, Antônio Carlos Pereira. Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. *Acta Cir. Bras.* [online]. 2002, vol.17, suppl.3 [cited 2019-05-21], pp.04-06. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-6502002000900001&lng=en&nrm=iso. ISSN 0102-8650. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-86502002000900001>.

MENDONCA, Ana Waleska P.C. A universidade no Brasil. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro. N.14,p.131-150,Aug.2000.Availablefrom <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782000000200008&lng=en&nrm=iso>. access on 19 Aug. 2019.

MILLER, Daniel.; SLATER, Don. **The Internet: an ethnographic approach**. Oxford: Berg, 2000.

SAMPAIO, H. Evolução do ensino superior brasileiro (1808-1990). **Documento de Trabalho** 8/91. Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo,1991

SILVA, Bruno Anderson Souza da. Internet, dispositivos de controle e estrutura social: paradigmas da sociedade técnico-científica; Dossiê: Filosofia Contemporânea: reflexões sobre os dias atuais, **Inter Espaço** Grajaú/MA v. 2, n. 4 p. 196-209 jun. 2016 Página 198 ISSN: 2446-6549

_____. Sobre a História da sexualidade. In: _____. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 2000. p. 243 – 27.

VEIGA-NETO, Alfredo. Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades. Unicamp. 2017. Disponível em: <http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta5.13.htm>. Acesso em: 6 jun. 2019

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a educação**. Belo horizonte: Autêntica, 2017.

XAVIER, Alessandra; NUNES, Ana Ignez B. L.; SANTOS, Michelle S. Subjetividade e sofrimento psíquico na formação do sujeito na Universidade. Ver. **Mal Estar e Subjetividade** v. 8 Fortaleza, n. 2 p. 94-118, jun. 2008.

WEINMANN, Amadeu de Oliveira. Dispositivo: um solo para a subjetivação. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v. 18, n.3, p.16-22, set./dez. 2006. Disponível em: <http://www6.ufrgs.br/seerpsicsoc/ojs/viewarticle.php?id=42&layout=html>>. Acesso em: 27 jun. 2019.