

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
FACULDADE DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA – PPGPSI

**A DIMENSÃO SUBJETIVA DO TRABALHO ACADÊMICO: COM A PALAVRA OS
ESTUDANTES DE PÓS-GRADUAÇÃO**

CAROLINA JEAN PINHEIRO

MANAUS – AM

2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
FACULDADE DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA – PPGPSI

**A DIMENSÃO SUBJETIVA DO TRABALHO ACADÊMICO: COM A PALAVRA OS
ESTUDANTES DE PÓS-GRADUAÇÃO**

Mestranda: Carolina Jean Pinheiro
Orientadora: Profa. Dra. Rosângela Dutra de Moraes

MANAUS – AM

2019

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

P654d Pinheiro, Carolina Jean
A dimensão subjetiva do trabalho acadêmico: com a palavra os
estudantes de pós-graduação / Carolina Jean Pinheiro . 2019
145 f.: il. color; 31 cm.

Orientadora: Rosângela Dutra de Moraes
Dissertação (Mestrado em Psicologia: Processos Psicológicos e
Saúde) - Universidade Federal do Amazonas.

1. sofrimento acadêmico. 2. pós-graduação. 3. psicodinâmica do
trabalho. 4. saúde mental. I. Moraes, Rosângela Dutra de. II.
Universidade Federal do Amazonas III. Título

CAROLINA JEAN PINHEIRO

“A dimensão subjetiva do trabalho acadêmico: com a palavra os estudantes de pós-graduações.”

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia, na **Linha de Processos psicológicos e saúde.**

Aprovado em 12 de agosto de 2019.

BANCA EXAMINADORA

Rosângela

Prof^a. Dr^a. Rosângela Dutra de Moraes
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

Ronaldo

Prof. Dr. Ronaldo Gomes de Souza
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

Ana Claudia

Prof^a. Dr^a. Ana Claudia Leal Vasconcelos
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO AMAZONAS

*Tenho sangrado demais, tenho chorado pra cachorro
Ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro
(...)*

*Levanta essa cabeça
Enxuga essas lágrimas, certo? (Você memo)
Respira fundo e volta pro ringue (vai)
'Cê vai sair dessa prisão
'Cê vai atrás desse diploma
Com a fúria da beleza do Sol, entendeu?
Faz isso por nós, faz essa por nós (vai)
Te vejo no pódio
(Emicida)*

Namo Amitufofo

Dedico essa dissertação à Branca, minha atenta e amorosa mãe e a todos os meus ancestrais. Suas histórias e lutas me guiaram até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, que me possibilitou caminhar até aqui e desde pequenina me incentivou a continuar no caminho do conhecimento. Guardo em minha memória com imensa ternura, os escritos de minha mãe em um cartão, quando saí de casa, aos 16 anos, para cursar a faculdade: “*you can be what you want*”.

À Larissa Albertino, seu apoio, cuidado, paciência e seu acolhimento mais do que nunca tem sido um bálsamo e um refúgio. Agradeço a compreensão nos momentos mais críticos e o compartilhamento do riso, naqueles mais leves. Tem sido uma grande aventura compartilhar a vida contigo.

A todos os pós-graduandos que se dispuseram a conversar comigo, a expor dores e separar um tempo na agenda, mesmo que estivessem atordoados de atividades. A vocês devo toda a construção desse trabalho. Meu coração transbordou pelos encontros. Obrigada, obrigada, obrigada.

À Profa. Rosângela Moraes, obrigada por ter acreditado nessa proposta e me orientado nas direções necessárias. Seus apontamentos foram sempre pertinentes, esclarecedores e ampliadores.

A todos os membros do LAPSIC, obrigada por terem me proporcionado um sentimento tão bonito de pertencimento. Nominalmente, agradeço à Dra. Ana Cláudia, Dra. Socorro e Dr. Ronaldo, com quem as discussões sempre são prazerosas, permeadas de notas e reflexões.

À Priscila Santana, Tamara Menezes, Angelina Paiva, Giselle Menezes e Josi Maciel, obrigada pelas conversas após os encontros do laboratório, pelas trocas e ideias.

Ao Tribunal Regional do Trabalho da 11ª Região, em especial à Seção de Saúde, à Secretaria de Gestão de Pessoas e à Diretoria Geral por investirem e apoiarem o desenvolvimento de seus servidores.

A todos os membros do PPGPSI. Obrigada por terem compartilhado esse caminhar tão árduo e tão transformador. Tereza e Felipe, obrigada por terem sempre sido disponíveis e amáveis.

À Priscilla Correia e a Adonai Chacon, agradeço por terem sido tão generosos comigo, por terem me incentivado quando os percursos pareciam escuros, por terem compartilhado momentos de desconexão do trabalho acadêmico que levarei com muito afeto. Vocês foram amigos presentes e apoiadores.

Aos queridos amigos que tiveram seus convites recusados reiteradamente ou por terem sido compreensivos quando tudo que pude oferecer foram encontros tão breves. Priscilla Melo, Soraia Vieira e Carina Stampone obrigada e não desistam de mim!

RESUMO

O universo acadêmico tem sido alvo de inúmeras transformações na contemporaneidade, com desdobramentos que tem alcançado a dimensão subjetiva de alunos de mestrado e doutorado, especialmente com a intensificação do *produtivismo*. Assim, esta dissertação tem por objetivo compreender a dimensão subjetiva do trabalho de estudantes de pós-graduação de uma universidade federal localizada na cidade de Manaus/AM, partindo dos fundamentos teóricos-metodológicos da Psicodinâmica do Trabalho – PdT, desenvolvida por Christophe Dejours. A PdT considera que o sentido atribuído pelos trabalhadores a determinada situação de trabalho é fundamental para compreender as vivências de prazer-sofrimento, diante do real do trabalho e da organização do trabalho. Neste sentido, é através da reflexão e da fala que os estudantes de pós-graduação podem impulsionar a mobilização necessária para as transformações das vivências de sofrimento no trabalho em vivências de prazer. Para tanto, a pesquisa foi de caráter qualitativo e utilizou a sistemática de análise do Método de Comparação Constante - MCC para análise dos dados. A coleta dos dados foi realizada através de entrevistas individuais com a utilização de roteiro semiestruturado, as quais foram gravadas em áudio, transcritas e analisadas. Os participantes foram 13 (treze) estudantes de pós-graduação *stricto sensu*, mestrado ou doutorado. Os resultados possibilitaram conhecer a face do trabalho acadêmico no *locus* pesquisado, um trabalho cuja definição ainda é difusa, muitas vezes invisível e precarizado, marcado pela sobrecarga, com bolsas de fomento de valores insuficientes e desatualizados, sustentado pela ideia simbólica da construção de um *projeto de vida*. Além disso, foi possível apreender as vivências de prazer, as quais estão relacionadas à autonomia, ao aprendizado e à possibilidade de transformação do mundo através da aplicabilidade e utilidade das pesquisas. Quanto os agravantes de sofrimento figuram os processos relacionados à escrita, as cobranças excessivas para publicações de excelência, o sentimento de inadequação ou do medo de não estar à altura das exigências, a obrigatoriedade de disciplinas que não são centrais para as pesquisas, a burocracia que atrasa, emperra ou impede o andamento das pesquisas e as incertezas perante o futuro, seja na docência ou na pesquisa. Como estratégias de mediação foi identificado que estas atuam primordialmente para adaptação ao trabalho, sendo amparadas nas relações sociais dentro e fora do trabalho acadêmico, nos exercícios físicos, na meditação, no gerenciamento do tempo, na atitude positiva e na procrastinação ou a inércia. Por fim, foram sinalizadas como patologias no contexto do trabalho acadêmico na pós-graduação: a ansiedade, o estresse, a depressão, o sobrepeso, a enxaquecas, as cefaleias, a gastrite nervosa e até ideações suicidas.

Palavras-chave: Sofrimento acadêmico. Pós-graduação. Psicodinâmica do Trabalho, Saúde mental.

ABSTRACT

The academic sphere has been the target of numerous transformations in the contemporary world, with developments that have reached the subjective dimension of masters and doctoral students, especially with the intensification of productivism. Thus, this dissertation aims to understand the subjective dimension of the work of postgraduate students of a federal university located in the city of Manaus / AM, starting from the theoretical-methodological foundations of Psychodynamics of Work, developed by Christophe Dejours. This particular theory considers that the meaning attributed by workers to a given work situation is fundamental to understand the experiences of pleasure and suffering, in the face of the real work and the organization of work. In this sense, it is through reflection and speech that postgraduate students can boost the necessary mobilization to transform the experiences of suffering at work in experiences of pleasure. This research uses qualitative method and will use the Constant Comparison Method - MCC for data analysis. Data collection was conducted through individual interviews using semi-structured script, which were recorded in audio, transcribed, and analyzed. Participants were 13 (thirteen) graduate students *stricto sensu*, master's or doctoral degree. The results allowed us to know the face of the academic work in the researched locus, a diffuse comprehension of itself as work, often invisible and precarious, marked by overload, with insufficient and outdated scholarships, sometimes supported only by the symbolic idea of building a *project of life*. In addition, it was possible to perceive the experiences of pleasure, which were related to the autonomy, the learning, and the possibility of transforming the world through the applicability and usefulness of the researches. But the aggravating factors of suffering include the processes related to writing, excessive demands for excellent publications, the feeling of inadequacy or the fear of not being up to the tasks, the obligatoriness of disciplines that are not central to the researches, the bureaucracies that delay or impede the progress of the research and the uncertainties about the future, whether in teaching or research career. Strategies of mediation such as feeling supported in social relationships inside and outside academic work, physical exercises, meditation, time management, positive attitude and procrastination or inertia it was possible these acts primarily to adapt to work. Finally, pathologies such as anxiety, stress, depression, overweight, migraine or headache, nervous gastritis and even suicidal ideation were flagged in the post-graduation context.

Keywords: Academic suffering. Postgraduate studies. Psychodynamics of Work. Mental Health.

LISTA DE SIGLAS

ATF – Análise de Teoria Fundamentada
APM – Ansiedade na performance musical
C&T – Ciência e Tecnologia
CFE – Conselho Federal de Educação
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CTC-ES – Conselho Técnico-Científico da Educação Superior
CNAM – *Conservatoire National des Arts et Métiers*
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DAU – Departamento de assuntos Universitários
FINEP – Financiadora de Estudos e Projetos
FAPEAM – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas
GT – *Grounded Theory*
LAPSIC – Laboratório de Psicodinâmica do Trabalho
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MA – Mestrado Acadêmico
MP – Mestrado Profissional
MCC – Método de Comparação Constante
MCTIC – Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações
MEC – Ministério da Educação
MIAI – Mobilidade acadêmica internacional
CNE – Conselho Nacional de Educação
PT – Partido dos Trabalhadores
PdT – Psicodinâmica do Trabalho
PNPG – Plano Nacional de Pós-Graduação
PG – Pós-graduação
PSDE – Programa Doutorado Sanduíche no Exterior
SNPG – Sistema Nacional de Pós-Graduação
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I – REFERENCIAL TEÓRICO	15
1.1 Notas sobre a história da pós-graduação no Brasil	15
1.2 O sofrimento de estudantes na pós-graduação	28
1.3 O olhar da Psicodinâmica do Trabalho	44
CAPÍTULO II – METODOLOGIA	57
2.1 O campo de pesquisa	60
2.2 Participantes	61
2.3 Coleta de dados	63
2.4 Análise de dados	66
2.5 Análise crítica de riscos e benefícios	67
CAPÍTULO III – RESULTADOS E DISCUSSÃO	69
3.1 A face do trabalho acadêmico	69
3.2 O prazer no trabalho acadêmico	81
3.3 Os agravantes de sofrimento	87
3.3.1 O (des)abrigo universitário	96
3.3.2 O publicar	98
3.4 As estratégias de mediação	101
3.5 As patologias do trabalho no contexto da pós-graduação	108
3.6 A incerteza de um futuro	113
3.7 A rede de relações sociais	116
3.8 Ideologia da Vergonha	120
3.9 O assédio	122
CONSIDERAÇÕES FINAIS	127
REFERÊNCIAS	130
ANEXOS	143

1 INTRODUÇÃO

A partir da década de 1960 assistimos a uma quantidade expressiva e veloz de modificações no cenário acadêmico internacional e brasileiro, tornando cada vez mais complexas as exigências para professores, alunos e demais atores envolvidos neste contexto (MATTOS, 2011; TREIN, RODRIGUES, 2011; FREITAS, 2013).

Tais transformações ocorrem substancialmente como reflexo da corrida desenvolvimentista pelo capital, onde a ciência e a tecnologia possuem papel estratégico para os avanços produtivos e para a manutenção da competitividade, resultando em um salto qualitativo e quantitativo nas táticas voltadas à universidade e, em especial, à pós-graduação – PG no Brasil (BALBACHEVSKY, 2005; BORSOI, 2012).

Louzada (2005) destaca, dentre muitas outras, as seguintes mudanças no universo acadêmico: o incentivo estatal à formação de pesquisadores não acompanhado pelo aumento nas verbas destinadas à Ciência e Tecnologia – C&T, a queda no padrão salarial de docentes e pesquisadores, a criação de ganhos por produtividade, a propagação de professores substitutos e de recém-doutores, mantidos nas instituições através de vínculos temporários, e um crescimento expressivo do número de programas e alunos de pós-graduação.

Com este panorama permeado de avanços, contradições e tensões, acrescido pela complexidade que envolve a heterogeneidade do território e da cultura brasileira, é essencial tecer questionamentos a respeito das condições de formação de pesquisadores mestres e doutores (LOUZADA, 2005; SILVA, BARDAGI, 2015), ressaltando que o processo de formação possui características (dedicação exclusiva, carga horária semanal, atingimento de metas, avaliação, subordinação, entre outros) que equiparam o estudante de pós-graduação, bolsista ou não, à condição de trabalhador, embora muitas vezes não exista o reconhecimento social deste lugar (VALADARES *et al.*, 2014).

Ademais, pesquisas recentes denunciam que esse universo possui métricas cada vez mais pautadas pelo *produtivismo acadêmico*, de forma análoga ao ambiente de mercado produzido pelo capitalismo, sendo evidenciada a precarização das condições de trabalho e um enfraquecimento dos laços sociais entre professores da PG.

Este cenário sugere um ambiente potencializador para o sofrimento e para o adoecimento (VALADARES *et al.*, 2014; PATRUS *et al.*, 2015; SAMPAIO, 2016; SARUBBI JUNIOR, 2017; CUNHA, FARIA, 2018), estas conclusões implicam a necessidade de aprofundar as investigações a respeito da existência do mesmo cenário entre os alunos de PG, por compartilharem o universo acadêmico, o *trabalhar* no cotidiano e por sustentarem uma relação de proximidade principalmente nos casos de orientação, coorientação e parcerias de pesquisa. Galdino (2015, p. 70) contextualiza ainda a importância de pesquisas que identifiquem os desencadeadores de sofrimento psíquico entre mestrandos e doutorandos, uma vez que a ausência de acolhimento e condução adequada contribui para a evasão de alunos da pós-graduação.

A necessidade de tal investigação se justifica pelos possíveis desdobramentos no que diz respeito à qualidade da produção científica brasileira, nos valores da próxima geração de pesquisadores/professores, à saúde e, em uma esfera mais ampla e preocupante, à *vida* dos pesquisadores e pós-graduandos (VALADARES *et al.*, 2014).

A relação subjetiva com o trabalho desempenha um papel fundamental nos processos que envolvem a construção da saúde ou mesmo a descompensação psiquiátrica e psicossomática (DEJOURS, 2017b, p. 21) e a análise dessa dinâmica se dá através do acesso ao sentido que determinada situação de trabalho possui para aqueles que a vivenciam, sendo o trabalho uma fonte de prazer ou de sofrimento, em consonância com a satisfação ou não dos desejos inconscientes do indivíduo. Pontuando, ainda, que o essencial do trabalho não pertence ao mundo visível; antes, se apresenta na dimensão subjetiva (FACAS *et al.*, 2013, p. 498).

Assim, o confronto do trabalhador com as exigências contidas no processo, nas relações e na organização do trabalho acabam por constituir um desejo permanente de transformar o sofrimento e conquistar o prazer no trabalho. No trabalho acadêmico de pós-graduandos, a compreensão desta dimensão subjetiva é essencial para intervir diante do sofrimento e dos desdobramentos que se manifestam muitas vezes como sintomas, a exemplo de: ansiedade, estresse, medo de falhar e vontade de desistir, vislumbrando se e de que forma as relações de confiança com orientador e colegas, o apoio e a cooperação, além da confiança na sua capacidade se comportam como propulsoras para a subversão das vivências de sofrimento em prazer.

Desta forma, compreender a influência da organização do trabalho no psiquismo é de fundamental importância não apenas para a compreensão e intervenção de situações que possam acarretar diversas formas de sofrimento, mas também porque o campo social é o *locus* privilegiado de desconstrução e reconstrução da história pessoal (DEJOURS, 2011b).

A Psicodinâmica do Trabalho – PdT tem sido desenvolvida desde a década de 1980, por Christophe Dejours, psiquiatra e professor de Psicologia do Trabalho no *Conservatoire National des Arts et Métiers* – CNAM na França. Desde sua criação a PdT passou por transformações e ampliações. A fase atual, a partir dos anos 2000, possui como foco principal a ênfase ao estudo do trabalho na construção da identidade do trabalhador e as vivências de prazer-sofrimento no trabalho, voltando-se ainda à psicologia do reconhecimento e da sublimação como uma estratégia de enfrentamento. Além disso, há um aprofundamento da clínica psicodinâmica do trabalho, uma proposta de intervenção, cuja ação transformadora se dá através do espaço de discussão coletiva onde a palavra possa ter autonomia e liberdade de expressão (BUENO, MACEDO, 2012).

Deste modo, o presente trabalho buscou contribuir para o avanço da compreensão sobre o processo de formação e o trabalho de estudante na pós-graduação, diante dos modos atuais de gestão. Para atingir tal premissa, o objetivo geral proposto foi compreender a dimensão subjetiva do trabalho de alunos de pós-graduação *stricto sensu*, mestrado e doutorado, de uma instituição federal na cidade de Manaus, no estado do Amazonas, utilizando o aporte teórico da PdT proposta por Christophe Dejours.

Para tanto, essa dissertação foi construída em três diferentes capítulos. O primeiro capítulo traz os aspectos relativos ao marco teórico, contém uma série de notas, a partir de uma síntese sobre a história da pós-graduação no Brasil, abordando os principais marcos que constituíram e consolidaram a PG no país. Em seguida, aborda-se o sofrimento de estudantes na pós-graduação através de uma revisão bibliográfica das publicações que versam sobre a temática no período de 2015 a 2018 e, por fim, são discutidos os conceitos centrais da Psicodinâmica do Trabalho.

No Capítulo II é apresentada ao leitor a metodologia empregada para a consecução deste manuscrito, contextualizando o campo de pesquisa, os participantes, como se deu a construção e realização da coleta e da análise de dados, mencionado a análise crítica de riscos e benefícios.

O terceiro e último capítulo aborda os resultados encontrados e as discussões desenvolvidas em *interface* com a PdT, trazendo um panorama sobre o trabalho acadêmico no âmbito pesquisado, elucidando as vivências de prazer-sofrimento no trabalho acadêmico e as estratégias de mediação empregadas pelos mestrandos e doutorandos, sinalizando as patologias do trabalho no contexto da pós-graduação, abordando elementos importantes para a compreensão geral da temática como: o impacto das incertezas sobre o futuro, a importância das relações sociais, o (des)abrigo universitário, a ideologia da vergonha, o imperativo das publicações e o assédio moral.

CAPÍTULO I – REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 Notas sobre a história da pós-graduação no Brasil

O Brasil, após vivenciar ciclos de expansão e crise em seu modelo econômico, tem sofrido severas repercussões e transformações nas últimas décadas, especialmente em decorrência do que Mészáros (2011) denominou de crise estrutural do capital. Trata-se de uma crise tão profunda e sistêmica que invade até mesmo os domínios da vida social, econômica e cultural, vigorando o paradigma em que a perenidade do capital se sobrepuja à vida humana.

As consequências afetam inevitavelmente o mundo do trabalho, dada a centralidade deste na contemporaneidade. Tal desdobramento é análogo a um processo de corrosão, baseado em uma lógica destrutiva, em que prevalece a degradação do meio ambiente, o alargamento das formas de precarização do trabalho e o aumento do número de desempregados. Há, portanto, uma heterogeneização, complexificação e fragmentação do trabalho (ANTUNES, 2009). Neste sentido, vivencia-se uma mudança não apenas na materialidade do trabalho, mas também na subjetividade, conduzindo a diferentes formas de ser e existir.

Neste panorama enigmático da contemporaneidade, o saber científico e o saber laborativo estão em interpenetração. Isso porque as tarefas de trabalho requerem cada vez mais um emprego intensificado das atividades que demandam maior investimento da dimensão intelectual, envolvendo ainda mais a subjetividade do trabalhador, seja no contexto industrial, de serviços ou de qualquer outro segmento (ANTUNES, 2014).

A lógica mercantilizada de progresso econômico e social denota a indissolubilidade da relação entre o trabalho intelectual e o trabalho material (SAVIANI, 2011), sob a premissa de possibilitar ao trabalhador o saber técnico-científico e ao estudante que não se limite ao academicismo. A educação, C&T, portanto, passam a ocupar um papel de essencial importância (MACHADO, BIANCHETTI, 2011). Emprega-se a mesma lógica produtiva de mercado, aos espaços educacionais: escolas, institutos técnicos de ensino, universidades.

No cenário acadêmico internacional, especialmente a partir das décadas de 1960 e 1970, as mudanças são inúmeras. No cenário brasileiro, especialmente com a propulsão jurídica da Reforma Universitária de 1968, assistimos a uma quantidade expressiva e veloz de modificações, tornando cada vez mais complexas as exigências

para professores, alunos e demais atores envolvidos neste contexto (MATTOS, 2011; TREIN, RODRIGUES, 2011; FREITAS, 2013).

A PG no Brasil vem sendo construída e fortalecida desde 1930, com importantes marcos no que diz respeito à implantação de cursos de mestrado e convênios com universidades de países estrangeiros, especialmente aqueles concebidos como mais desenvolvidos. Entretanto, é apenas em dezembro de 1965 com o parecer 977, apelidado de Parecer Sucupira, do Conselho Federal de Educação – CFE, atual Conselho Nacional de Educação – CNE, que os cursos de mestrado e doutorados são instituídos no país, utilizando como referência o modelo norte-americano (SANTOS, 2003; ALMEIDA JUNIOR *et al.*, 2005). O período é marcado pelo regime militar e uma forte orientação nacionalista (BALBACHEVSKY, 2005).

De modo geral, a pós-graduação teve dois importantes núcleos: 1) nos anos 70, a criação de cursos de mestrado, que eram considerados, na verdade, mini doutorados, pelo superdimensionamento de seu papel e 2) a partir dos anos 80 e dos anos 90, a criação dos programas de doutorado, que até então eram raros (BRASIL, 2010b).

Em 1968, como resposta às reivindicações dos movimentos estudantis, de professores universitários e de membros do governo, foram criadas pelo governo militar duas comissões para delinear a Reforma da Universidade Brasileira. Dentre os objetivos, figurava a definição da implantação do sistema departamental e o estabelecimento do modelo de universidade a ser implantado no Brasil, já que a 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº 4.024/1961 não superou tais impasses (VASCONCELOS, 2017, p. 40).

As reformas 1968 e 1971, então, resultaram em modificações no texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, patenteando a aproximação do Ensino Superior brasileiro aos moldes estadunidenses e o aumento do controle nos primeiros anos no Regime Militar (*idem*, p. 42). No que se refere à pós-graduação, houve forte influência norte-americana na implantação estrutural dos primeiros cursos, porém os critérios de avaliação ficaram mais próximos dos modelos europeus não-anglo-saxões (SANTOS, 2003). Esta hibridez existente na PG brasileira é responsável por problemas existentes até os dias atuais (*idem, ibidem*).

As medidas neoliberais verificadas na Reforma de 68 eram inúmeras. Dentre as quais Vasconcelos (2017) destaca:

a ideia de universidade a serviço do sistema produtivo; a racionalização da universidade; a busca de maior “produtividade e eficácia”; proposta de um maior entrosamento entre universidade e setor produtivo, especialmente, no que se refere à obtenção de recursos e a recomendação de cobranças de anuidades em instituições públicas (p. 46).

Igualmente como resultado da Reforma Universitária de 68 vigorou, no período de 1976 a 1997, o sistema de avaliação a escala conceitual alfabética de A a E, sendo classificados cursos de padrão internacional aqueles avaliados com o conceito “A” (IVASHITA, VIEIRA, 2017; NOBRE, FREITAS, 2017).

A aproximação entre a universidade e o setor produtivo impulsionou um salto qualitativo nos programas de pós-graduação na década de 1970, época de grande expansão econômica, com o desenvolvimento de políticas de apoio ao desenvolvimento científico e tecnológico. Para tanto, o Brasil lançou um projeto de capacitação de pesquisadores no exterior, oferecendo bolsas para a pós-graduação fora do país, investindo na formação de trabalhadores altamente qualificados.

É neste período também que importantes agências financiadoras de pesquisas científicas são criadas ou reformuladas, a exemplo da Financiadora de Estudos e Projetos – FINEP e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, cujos marcos são em 1971 e 1975 respectivamente (BALBACHEVSKY, 2005).

Em 18 de julho de 1974, o Decreto Nº 74.299 reformula a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, criada em 1951, classificando-a como órgão central superior, com autonomia financeira e administrativa. Neste mesmo documento, entre as finalidades elencadas, foi atribuído ao órgão a responsabilidade de participar da elaboração do Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG, mediante a identificação das necessidades de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior e demais condições de funcionamento das instituições de ensino superior relativas ao ensino de pós-graduação e consequente fortalecimento do Sistema Nacional de Pós-Graduação - SNPG (BRASIL, 1974). Mais tarde, em 1981, a CAPES se torna responsável pela elaboração do PNPG, atribuição que permanece até os dias atuais.

Durante este período histórico, o SNPG era composto pelos seguintes atores:

Conselho Nacional de Pós-Graduação, como órgão colegiado interministerial, com funções de formular a política geral de pós-graduação e coordenar a sua execução; Conselho Federal de Educação, como órgão do Ministério da

Educação e Cultura, com funções de normalizar os procedimentos jurídicos gerais e credenciar os cursos; Departamento de Assuntos Universitários – DAU, como órgão do Ministério da Educação e Cultura, com função de executar as políticas e programas; Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, como órgão da Secretaria de Planejamento da Presidência da República, com funções de assessorar a formulação da política de desenvolvimento científico e tecnológico, coordenar e apoiar as atividades de produção científica; outros órgãos e agências, governamentais ou não, com funções de apoio e estímulo às atividades de pesquisa e formação de recursos humanos; instituições de ensino superior e dos centros de pesquisa, públicos e privados, onde houver cursos de pós-graduação, com atribuições diretamente relacionadas ao funcionamento dos cursos (BRASIL, 1979, p. 127).

De forma geral, a articulação dos atores envolvidos no SNPG era contemplada pelo PNPG, figurando como essencial para o fortalecimento da pós-graduação no Brasil. O I Plano Nacional de Pós-graduação (1975 – 1979) foi implementado com a constatação de que “o processo de expansão da pós-graduação havia sido até então parcialmente espontâneo, desordenado e pressionado por motivos conjunturais” (NOBRE, FREITAS, 2017, p. 29). A partir deste momento, os PNPGs construídos e implementados buscaram equilibrar o SNPG, através da orientação de iniciativas e dos esforços para o cumprimento das ações de forma plena (BRASIL, 2010a). Nos documentos, portanto, foram postuladas estratégias gerais, objetivos específicos e o monitoramento das ações com o intuito de reparar as distorções apresentadas durante o percurso.

Sendo assim, considera-se relevante abordar quais são as ênfases dadas nos PNPGs passados e no vigente, possibilitando uma compreensão histórica quanto aos caminhos percorridos pela PG no Brasil. O Quadro 1 apresenta de forma sintética os referidos dados.

QUADRO 1 – OS OBJETIVOS E AS DIRETRIZES ESTABELECIDAS PELOS PNPGs:

PLANO	VIGÊNCIA	ESTRATÉGIAS, OBJETIVOS E DIRETRIZES
I PNPG	1975 – 1979	<p>ESTRATÉGIAS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Formar professores para o magistério universitário, a fim de atender à expansão quantitativa deste ensino e à elevação da sua qualidade; 2. Formar pesquisadores para o trabalho científico, a fim de possibilitar a formação de núcleos e centros, atendendo às necessidades setoriais e regionais da sociedade; 3. Preparar profissionais de nível elevado, em função da demanda do mercado de trabalho nas instituições privadas e públicas. <p>DIRETRIZES:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Institucionalizar o sistema, consolidando-o como atividade regular no âmbito das universidades e garantindo-lhe um financiamento estável;

		<ol style="list-style-type: none"> 2. Elevar os seus atuais padrões de desempenho e racionalizar a utilização dos recursos, aumentando o rendimento e a produtividade dos processos de trabalho, assegurando a melhor qualidade possível dos cursos; 3. Planejar sua expansão em direção a uma estrutura mais equilibrada entre as áreas de trabalho educacional e científico e entre as regiões do País, minimizando a pressão atualmente suportada por esta parte do sistema universitário, aumentando a eficácia dos investimentos, e ampliando o patrimônio cultural e científico.
II PNPG	1982 – 1985	<p>OBJETIVOS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Aumento qualitativo do desempenho do sistema como um todo (qualificação), criando estímulos e condições favoráveis, bem como acionando mecanismos de acompanhamento e avaliação com a participação da comunidade científica; 2. Compatibilizar pós-graduação e pesquisa com as prioridades nacionais e com a natureza das matérias de formação básica que a precedem na universidade; 3. Convergir os seus esforços de coordenação entre as diferentes instâncias governamentais que atuam na área da pós-graduação. <p>DIRETRIZES:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Aperfeiçoamento dos sistemas de avaliação da pós-graduação; 2. Revisão dos mecanismos que determinam o apoio e o financiamento às diversas instituições; 3. Ampliação das opções de formação em pós-graduação, voltada para a formação dos diferentes tipos de profissionais que irão atender às exigências cada vez mais complexas e sofisticadas do processo de produção de bens e serviços; 4. Consulta e participação da comunidade é considerada prioritária por ser essencial para o êxito do PNPG.
III PNPG	1986 – 1989	<p>OBJETIVOS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Consolidação e melhoria do desempenho dos cursos de pós-graduação <i>stricto sensu</i>: mestrado e doutorado; 2. Institucionalização da pesquisa nas universidades, para assegurar o funcionamento da pós-graduação; 3. Integração da pós-graduação no sistema de C&T, inclusive com o setor produtivo, com vistas a autonomia e nacional (independência econômica, científica e tecnológica).
IV PNPG	-	A Diretoria Executiva da CAPES chegou a apresentar um texto inicial deste PNPG aproximadamente nos anos de 1996/1998, porém restrições orçamentárias e falta de articulação entre as agências de fomento nacionais impediram que o documento final se concretizasse (NOBRE, FREITAS, 2017).
V PNPG	2005 – 2010	<p>OBJETIVOS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Crescimento equânime do sistema nacional de pós-graduação (indução estratégica), com o propósito de atender, com qualidade, as diversas demandas da sociedade, visando ao desenvolvimento científico, tecnológico, econômico e social do país; 2. Subsidiar a formulação e a implementação de políticas públicas voltadas para as áreas de educação, C&T; 3. Novos modelos: fortalecimento das bases científica, tecnológica e de inovação; formação de docentes para todos os níveis de ensino; e a formação de quadros para mercados não acadêmicos; 4. O aprimoramento do processo de avaliação qualitativa da pós-graduação; 5. A preocupação com a cooperação entre os cursos e a expansão da cooperação internacional.
VI PNPG	2011 – 2020	<p>OBJETIVOS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Expansão do SNPG;

		<ol style="list-style-type: none"> 2. Criação de uma agenda nacional de pesquisa; 3. Aperfeiçoamento da avaliação; 4. Multi/interdisciplinaridade; 5. Apoio a outros níveis de ensino, especialmente a educação básica.
--	--	---

Fonte: Própria (2018), a partir dos Planos Nacionais de Pós-Graduação (BRASIL, 2010a) e nas discussões de Nobre e Freitas (2017).

Com base nas informações apresentadas é possível perceber que as preocupações que se traduzem em estratégias, objetivos e diretrizes são fundamentalmente semelhantes: o fortalecimento e a expansão dos programas de pós-graduação, a formação/qualificação de docentes e pesquisadores e o destaque à Ciência & Tecnologia. Recentemente foi observado um deslocamento, emergindo preocupações voltadas à problemática do sistema de avaliação da pós-graduação e à distribuição equânime dos programas no país (IVASHITA, VIEIRA, 2017).

Apesar da não constituição de um PNPG formal nos anos de 1990 a 2004 foi nesse período que ocorreram mudanças que ocasionaram o redesenho da pós-graduação brasileira (*idem, ibidem*). Cabe ressaltar que o hiato temporal em relação ao III PNPG 1986 – 1989, com a posterior não formalização do IV PNPG demonstram a precariedade da continuidade das políticas públicas para a pós-graduação (TOURINHO, BASTOS, 2010).

Nesse mesmo período, porém, ressalta-se a expansão quantitativa da pós-graduação e a alteração no modo de avaliação dos programas da CAPES, extinguindo o conceito alfabético e estabelecendo o conceito numérico de 1 a 7, sendo os programas avaliados com o conceito “7” aqueles cujos padrões são considerados internacionais. Este modelo avaliativo será aprofundado posteriormente.

Na década de 1990 também começa a ser estruturado pelo Ministério da Ciência e da Tecnologia, atual Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações – MCTIC, um sistema integrado de C&T, com indicadores e estatísticas confiáveis (ALMEIDA, GUIMARÃES, 2013).

Como uma das ações desencadeadas, em 1992, a CAPES se torna uma Fundação Pública, através da Lei Nº 8.405, de 09 de janeiro de 1992. Mais à frente, em 1995, uma reestruturação confere ainda mais dinamicidade à instituição e a consolida no que diz respeito à avaliação e acompanhamento dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* (NOBRE, FREITAS, 2017).

As inovações continuam e, em 1999, o CNPq lançou o Currículo Lattes, integrante essencial da Plataforma Lattes, com o objetivo de fomentar o registro,

fortalecer o intercâmbio e o agrupamento de informações sobre as realizações acadêmicas e profissionais de alunos e pesquisadores em todo o território brasileiro. No último censo realizado, o Currículo Lattes contava com 3.520.867 currículos cadastrados (PAINEL LATTES, 2016) e é considerado um padrão nacional, adotado pela maioria das instituições de fomento, universidades e institutos de pesquisa para avaliação de pesquisadores, professores e alunos. A atualização – máxima – do currículo é um dos critérios para o recebimento de bolsas e auxílios pelos estudantes de pós-graduação (NOBRE, FREITAS, 2017; CUNHA, FARIA, 2018). Para Bertonha (2009, p. 6-7), “o Lattes é como um ídolo, que exige ser alimentado todo dia”, ele funciona como uma rede social da vida acadêmica, uma “vitrine que todos desejam embelezar e aumentar”. Tal premissa avança no favorecimento à lógica do *taylorismo* intelectual, voltado à quantidade de publicações e não à qualidade delas (BRASIL, 2010b).

O Brasil adentrou o século XXI como uma nova potência emergente e com a promessa de tornar-se a quinta economia do planeta. Hoje é sabido que tal promessa não se sustentou. Entretanto, o V e o VI PNPG foram desenhados com a ênfase na promoção e integração do ensino de pós-graduação com o setor empresarial e a sociedade, além de propor a organização de uma agenda nacional de pesquisa em torno de temas relevantes no cenário nacional fortalecendo o desenvolvimento científico e tecnológico, a superação de assimetrias e a formação de recursos humanos para empresas e programas nacionais (*idem*, p. 18). A partir da década de 1990 a curva de ascensão da quantidade de programas de pós-graduação e alunos manteve-se em crescente.

Neste sentido é relevante retomar a discussão sobre os modos avaliativos existentes na pós-graduação, pois mesmo sendo o SNPG considerado um dos mais bem-sucedidos no mundo (BALBACHEVSKY, 2005; TOURINHO, BASTOS, 2010) e o sistema de avaliação da CAPES, instrumento fundamental do SNPG, classificado como uma “experiência bem-sucedida” (BRASIL, 2010b, p. 125) é inegável que existem distorções e são necessários ajustes.

Os eixos que compõem a avaliação dos cursos de pós-graduação são três, assim descritos:

1 – ela é feita por pares, oriundos das diferentes áreas do conhecimento e reconhecidos por sua reputação intelectual; 2 – ela tem uma natureza meritocrática, levando à classificação dos e nos campos disciplinares; 3 – ela

associa reconhecimento e fomento, definindo políticas e estabelecendo critérios para o financiamento dos programas (BRASIL, 2010b, p. 125).

Nesta caminhada de pouco mais de cinquenta anos, dois sistemas de avaliação foram aplicados. No primeiro, como abordado anteriormente, foi empregada a escala conceitual de A ao E. A partir de 1997, a classificação com escala numérica de 1 a 7 foi implantada. Nesta, aos cursos eram atribuídas notas de acordo com o desempenho acadêmico no triênio, a periodicidade foi modificada nos dias atuais. Para a escala numérica, as notas 1 e 2 são consideradas insuficientes e ensejam o descredenciamento do curso do SNPG; a nota 3 corresponde ao desempenho mediano, que apresenta padrões mínimos de qualidade; as notas 4 e 5 significam um desempenho entre bom e muito bom, sendo 5 a nota máxima para programas que possuem apenas curso de mestrado. Os cursos de padrão internacional são classificados com conceitos 6 e 7, os cursos com nota 7 ocupam o topo do sistema (BRASIL, 2010b; NOBRE, FREITAS, 2017).

A escala numérica é vigente até o presente momento. A mudança incorre, a partir de 2016, no período de avaliação que antes era realizado a cada triênio. Atualmente, o processo de avaliação completo tem periodicidade quadrienal, sendo o primeiro efetuado de 2013 a 2016, cujos dados, avaliações e considerações foram publicados em 2017. Nesta última avaliação, foram apreciados também os dados disponíveis na Plataforma Sucupira, o objetivo desta plataforma é agrupar as informações sobre avaliações dos programas de pós-graduação, as avaliações *qualis* e os dados estatísticos.

Portanto, durante quatro anos, o Conselho Técnico-Científico da Educação Superior – CTC-ES designa coordenadores responsáveis para realizar o acompanhamento anual e avaliações periódicas do desempenho dos programas, com a emissão de parecer com observações para a adequação de possíveis distorções ou desvios, propiciando um olhar mais cuidadoso ao programa/curso como um todo e com a emissão de parecer somente ao final do período. O Comitê de avaliação é composto por consultores/coordenadores os quais são “acadêmicos com reconhecida experiência em ensino e orientação de pós-graduação, pesquisa e inovação” (NOBRE, FREITAS, 2017, p. 34) e consta na ficha de avaliação elaborada, a cada visita, os seguintes itens: proposta do programa, corpo docente, corpo discente, produção intelectual, inserção social e inserção internacional.

A crítica que vigora entre a comunidade acadêmica e reconhecida pela própria CAPES (BRASIL, 2010b) diz respeito ao olhar substancialmente quantitativo, enquanto o qualitativo repousa em indicadores frágeis. Ao que pese, a responsabilidade sobre o financiamento do SNPG e a responsabilidade sobre a avaliação do desempenho dos programas de pós-graduação – PPGs, de forma concomitante, atribuída à CAPES favoreceu a utilização de uma “combinação de parâmetros acadêmicos (produção de livros e *papers*, dissertações e teses de teor acadêmico, etc.) e critérios quantitativos” (*idem, ibidem*). O imperativo do *publicar* ou *perecer* no contexto acadêmico se torna amplamente difundido (PATRUS *et al.*, 2015; CUNHA, FARIA, 2018) e um gatilho para o estabelecimento de uma corrida contra o tempo para a construção curricular e para a identidade de pesquisador.

Outra avaliação que é essencial tecer comentários é relativa ao *Ranking Qualis*, ou Qualis-periódicos, destinado às revistas acadêmicas, cujo indicador avalia o nível de confiabilidade e o grau de impacto. A classificação dos periódicos é realizada pelas áreas de avaliação e é atualizada anualmente. Os níveis indicativos da qualidade são: A1, o mais elevado; A2; B1; B2; B3; B4; B5; C - peso zero (NOBRE, FREITAS, 2017)¹. De forma análoga, há o roteiro para classificação de livros e o Qualis-artístico, os quais atribuem notas para as publicações e obras.

A penúltima discussão proposta na apresentação deste percurso histórico diz respeito à evolução em números da pós-graduação e das assimetrias regionais, especificamente na região amazônica. No Brasil, conforme nos dados obtidos através da Plataforma de dados estatísticos GEOCAPES, em 2006, existiam 2.265 programas de pós-graduação no Brasil, o estado do Amazonas, parte da região amazônica, mantinha 33 deles. Já em 2016, este número aumentou expressivamente, havia 4.177 programas de pós-graduação, divididos entre mestrado, mestrado profissional e doutorado. Destes, 58 eram ofertados no Amazonas. O que pode ser visto, portanto, é uma expressão ainda tímida na quantidade pós-graduações *stricto sensu* no estado. Em 2017, foram efetuadas 199.808 matrículas no ensino médio em todo o Amazonas (IBGE, 2017), se considerarmos que na próxima década parte deste contingente

¹ Em Julho de 2019 foi publicada lista preliminar de avaliações e nota de esclarecimento pela CAPES informando sobre nova classificação para as publicações dos anos de 2017 e 2018. A nova classificação, ainda em caráter temporário, seria estratificada em A1, A2, A3, A4, B1, B2, B3 e B4 e denominada “Qualis Referência”. A nota de esclarecimento está disponível em: https://www.capes.gov.br/images/novo_portal/documentos/DAV/avaliacao/18072019_Esclarecimentos_Qualis2.pdf.

acessar a graduação e a pós-graduação é patente a necessidade de expansão das políticas voltadas à formação e a expansão da quantidade de cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

Val (2010) afirma a Amazônia abriga mais de 20 milhões de brasileiros, desta população há uma parte que não possui acesso à saúde, saneamento básico, energia elétrica, educação e informação. Desta forma, os desafios existentes dizem respeito não apenas à Amazônia, mas ao Brasil como um todo, com vistas à formação de recursos humanos qualificados que conduzam a integração aos processos de desenvolvimento sustentável para inclusão social e geração de renda.

Desde o início da construção do projeto de pesquisa que originou esta dissertação, havia uma apreensão quanto ao futuro. Até o final de 2018, os indicativos eram temerários e anunciavam o desmonte social (VAZQUEZ, 2016) a partir da aprovação da Emenda Constitucional Nº 95/2016 (BRASIL, 2016), a qual congelou as despesas do Governo Federal, por até 20 anos, em educação e saúde, impactando diretamente o custeio das universidades públicas e a concessão de bolsas de estudos para alunos de pós-graduação.

Em outubro de 2018, Jair Bolsonaro foi eleito o 38º presidente do Brasil, com 55% dos votos válidos. A vitória do candidato do Partido Social Liberal – PSL foi fruto de uma campanha maciça através das redes sociais, que tinha como lemas principais o combate à corrupção e à violência, a oposição ferrenha ao Partido dos Trabalhadores – PT e um posicionamento conservador nos costumes e liberal na economia. Para tanto, empregou uma postura caricata de neutralidade ideológica como disfarce e propôs insistentemente uma “desesquerdização” do país.

Realizou, durante a campanha e após a eleição, duros ataques à educação, como por exemplo, o fomento à ações para estabelecer a educação domiciliar de forma arbitrária e ao manifestar apoio ao programa “Escolas sem Partido”, também conhecido como “lei da mordaca”, cujo suposto objetivo é inibir a prática da chamada “doutrinação política e ideológica” nas salas de aula e a usurpação do direito dos pais dos alunos sobre a educação moral dos seus filhos, lançando mão de estratégias assediadoras, como a gravação das aulas pelos alunos e posterior denúncia aos órgãos competentes.

Em novembro de 2018, Bolsonaro anunciou Ricardo Vélez Rodríguez, filósofo colombiano, como dirigente do Ministério da Educação – MEC. O ministro mantinha as mesmas convicções que o presidente, classificando o país como refém de uma

“ideologia marxista”. Mais adiante, durante a posse presidencial, no início de 2019, o candidato eleito discursou que “pela primeira vez, o Brasil irá priorizar a educação básica, que é a que realmente transforma o presente e faz o futuro de nossos filhos”, pauta previamente defendida nas redes sociais por Vélez.

À frente da pasta, Vélez foi responsável por diversas polêmicas e recuos, dentre as quais cabe ressaltar o envio massivo pelo MEC de uma carta pedindo às escolas o encaminhamento voluntário de filmagens de crianças cantando o Hino Nacional, como uma ação de manifestação da valorização dos símbolos nacionais. Diante das críticas recebidas, o Ministro voltou atrás no pedido. Em outro momento, afirmou durante uma entrevista que a “ideia de universidade para todos não existe” (PASSARELLI, 2019, p. 1), após a repercussão negativa da declaração, Vélez publicou um vídeo argumentando que se trata de uma constatação do ponto de vista da capacidade do sistema.

A delicada posição do ministro, especialmente marcada pela inabilidade de gestão, foi agravada por tensões decorrentes da rivalidade entre os militares e a ala ideológica do governo, controlada por Olavo de Carvalho, que foi responsável pela indicação do ministro ao governo. De modo que, no início de abril, Bolsonaro demitiu Vélez e nomeou Abraham Weintraub como substituto. Esse, por sua vez, surge para apaziguar ânimos, figurando como um meio termo entre os apoiadores do governo.

Mesmo diante de tais instabilidades, o plano para uma dita “desesquerdização” era mantido e um dos recursos predominantes para enfraquecer os centros de ensino e pesquisa que são considerados hostis pelo Governo são os cortes ou “congelamentos” recorrentes (ALESSI, 2019).

No período de agudo da crise e transição ministerial, no final de março, o decreto 9.741/2019 foi publicado no Diário Oficial da União contingenciando R\$ 29,582 bilhões do Orçamento Federal, impactando cerca de 25% do orçamento previsto em verbas discricionárias para Educação, cerca de R\$ 5,840 bilhões, o bloqueio mais expressivo em números absolutos. Outra área afetada com a Ciência & Tecnologia com perdas no valor de R\$ 2,132 milhões (PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2019). Tais medidas evidenciaram os verdadeiros interesses do Governo Federal, colocando a Educação mais uma vez em posição de vulnerabilidade, sendo uma das mais afetadas pela medida sancionada.

Cerca de um mês após a posse do novo Ministro, a CAPES – órgão ligado ao MEC – anunciou a suspensão da concessão de bolsas de mestrado e doutorado,

impedindo que novos candidatos recebam bolsas que tinham verba já liberadas e previstas para 2019. Outras medidas foram anunciadas, como a redução progressiva da “concessão de novas bolsas para todos os cursos que se mantêm com nota 3 no período de dez anos” (G1, 2019) e a suspensão de novas bolsas do programa Idiomas Sem Fronteiras – IsF.

Ao final do mesmo mês, em 30 de abril, Weintraub anunciou o contingenciamento na ordem de 30% de recursos de universidades que não apresentassem desempenho acadêmico esperado e que estivessem promovendo “balbúrdia” em seus *campi* (AGOSTINI, 2019). Na ocasião, a punição foi aplicada à Universidade de Brasília – UnB, à Universidade Federal Fluminense – UFF e à Universidade Federal da Bahia – UFBA. O Ministro, entretanto, não esclareceu os critérios ou índices referentes ao desempenho acadêmico esperado e acrescentou ainda que tais universidades estariam permitindo que acontecessem em suas instalações eventos políticos, manifestações partidárias ou festas inadequadas ao ambiente universitário, porém também não detalhou quais seriam ou quando ocorreram tais manifestações nas universidades penalizadas.

Diante das declarações do Ministro do MEC, diversas universidades, institutos e instituições, professores, estudantes e representantes políticos iniciaram uma mobilização, com o intuito de pressionar o poder público a trazer transparência aos atos que eram claramente arbitrários e de cunho punitivo para aqueles que não estivessem alinhados ideologicamente ao Governo. A Câmara dos Deputados então decidiu, pela maioria dos votos, convocar Weintraub para prestar os devidos esclarecimentos. O fato possivelmente mais estarrecedor foi que, diante da sabatina dos membros da Câmara, o Ministro repetiu inúmeras vezes que caso a Reforma da Previdência fosse aprovada, os contingenciamentos poderiam ser revistos (O GLOBO, 2019).

Não fossem suficientes o dolo e a má fé presentes na decisão dos cortes, ou contingenciamentos como denomina o Ministro, baseados em “balbúrdia”, é possível verificar na argumentação de Weintraub o caráter despótico da chantagem, em um Governo que, ao perder a capacidade de articulação e apoio das bancadas, deseja vencer a qualquer custo.

No dia seguinte à sabatina, em 15 de maio de 2019, milhares de estudantes de ensino médio, técnico e superior, além pesquisadores, professores, técnicos administrativos educacionais e demais cidadãos foram às ruas de 26 estados

brasileiros e no Distrito Federal para protestar contra os cortes da Educação, em um ato histórico desde as manifestações a favor do *impeachment* da ex-presidente Dilma Rousseff. No Amazonas, ocorreram manifestações nas cidades de Coari, Parintins e Manaus, onde estima-se que participação foi de cerca de 10 a 15 mil pessoas (MARRECO, 2019).

FIGURA 1 – Registro da manifestação pró-educação no centro da cidade de Manaus



Fonte: Márcio Silva, 2019.

O Presidente Jair Messias Bolsonaro, que estava no Estados Unidos no período, ao ser indagado sobre a repercussão das manifestações que ocorriam desde a manhã em todo o território brasileiro, referiu-se aos participantes como “idiotas úteis, uns imbecis que estão sendo usados como massa de manobra de uma minoria espertalhona que compõe o núcleo de muitas universidades federais do Brasil” (SIBILLA, 2019), acrescentando que gostaria que nada fosse contingenciado mas que a educação está deixando a desejar e que isso impacta parte da mão de obra que se encontra desempregada por falta de qualificação adequada, como de costume atribuiu à administração do PT a responsabilidade pelo cenário.

Posteriormente, outras manifestações ocorreram tanto de grupos pró-governo, quanto novamente de grupos que pediam a suspensão dos cortes na Educação. Mais recentemente, ao final de maio, o governo liberou parte da verba contingenciada,

porém o valor bloqueado ainda é expressivo e está a critério do MEC a forma de emprego dos recursos.

Em junho de 2019, mais 2.700 bolsas foram bloqueadas pela CAPES, totalizando cerca de 6.000 bolsas em suspensão desde o início deste ano. São cerca de 330 cursos com bolsas bloqueadas e os programas de mestrado são os principais afetados. Segundo informações do órgão, na Amazônia Legal, o bloqueio será menor, mas representa ainda cerca de 30% das bolsas atuais (SOUZA, 2019). O objetivo da medida é resguardar a política de redução de desigualdades regionais, citadas anteriormente no texto.

O cenário, mesmo com as concessões, é grave: 84.000 pesquisadores do CNPq em todo país podem ficar sem bolsa até outubro de 2019 (BARIFOUSE, 2019), a agência apresenta um déficit de R\$ 330 milhões no orçamento para o pagamento de bolsas e as possíveis saídas são restritas, não havendo entendimento até o momento entre o Congresso e o Ministério da Economia para redistribuição de verbas. Assim, o futuro da pós-graduação permanece incerto, diante dos abusos cometidos reiteradamente pelo governo que está à frente do país, despedaçando avanços que foram conquistados em duros embates ao longo das últimas cinco décadas e dando sinais de confirmação do retrocesso temido.

Encerrada a apresentação de notas sobre o percurso histórico da PG brasileira que, de forma sintética almejou contribuir para a compreensão do panorama atual, é possível verificar que muitas mudanças impulsionaram avanços numéricos. Porém, pouco se abordou, especialmente nos PNPGs, como se apresentavam qualitativamente as vivências de professores, alunos, técnicos e demais trabalhadores e trabalhadoras. Em outras palavras, o olhar não foi direcionado ao que é vivo e constrói, através do trabalho, os números apresentados nos relatórios.

Assim, este trabalho prossegue com um enfoque voltado às vivências de sofrimento de estudantes da pós-graduação que cotidianamente lidam com os resultados da história aqui resumida e as proposituras existentes para a PG.

1.2 O sofrimento de estudantes na pós-graduação

A busca pela compreensão sobre quais tem sido os esforços, direcionamentos e achados de pesquisadores brasileiros sobre a temática sofrimento na pós-graduação motivou a realização de uma revisão bibliográfica a partir das publicações

existentes nas bases de dados: Periódicos CAPES, SciELO, BDTD, LILACS-BVS, no período que compreende 2015 – 2018, destacando as pesquisas que trazem como análise central o estudante de pós-graduação *stricto sensu*, mestrado e doutorado, evidenciando dados que desvelem sofrimento acadêmico de forma tácita ou expressa. O período escolhido deu-se em função de tratar-se de uma temática recente e emergente. Os descritores utilizados foram *pós-graduação*, *mestrado*, *doutorado*, *mestrandos*, *doutorandos* e *sofrimento acadêmico*, os quais foram utilizados de forma individual e associados.

As buscas resultaram em 369 publicações, entre teses, dissertações e artigos. Deste total, foram excluídas as publicações que não tinham como centralidade do estudo o aluno de PG brasileiro neste momento histórico, os resultados que figuravam repetidos nas bases de dados e os trabalhos compostos apenas por revisão bibliográfica. Resultaram, então, 13 publicações divididas da seguinte forma 2 teses, 6 dissertações e 5 artigos. As treze publicações foram lidas integralmente e buscou-se analisar em seus conteúdos os relatos de pós-graduandos e como eles são interpretados pelos pesquisadores, atentando às conclusões e perspectivas sobre as temáticas apresentadas. A apresentação das análises dar-se-á por ano e por enquadramento, na seguinte ordem: tese, dissertação e artigo.

No primeiro trabalho encontrado, os dados foram apresentados a partir de uma compreensão psicanalítica lacaniana. A autora dedica o primeiro capítulo para traçar considerações a respeito do que denomina de *formatação em série* e *formação artesanal* na Universidade, para compreender os modos de construção do espírito científico, especialmente na PG (ANDRADE, 2015, p. 39, *grifo nosso*).

A formatação em série diz respeito a uma pesquisa encaixada em um molde pré-definido, onde dificilmente há espaço para a subjetividade do pesquisador, tratando-se de um cumprimento, nas palavras de Andrade (2015), meramente burocrático. Na contramão, a formação artesanal compreende o orientador como um indivíduo que “investe ações para alterar a qualidade da relação do aluno com o saber” (ANDRADE, 2015, p. 40), evitando que alunos passem pela “universidade de forma um pouco autista” (*idem, ibidem*). Essa compreensão vai de encontro com achados que versam sobre produtivismo acadêmico ou produção científica em série (BIANCHETTI, RIBEIRO VALLE, 2014; MATTOS, 2011; SILVA *et al.*, 2018).

Compara, ainda, o processo de escrita e formação a uma peça exclusiva de tapeçaria, sugerindo que se trata de um sistema mais complexo que requer dos atores

envolvidos princípios e ações mais éticas e imbricadas. Neste sentido, a escrita é um dos pontos centrais no processo de formação na PG, o produto do trabalho, o tapete, por assim dizer. Então, qual o impacto do encontro de palavras? Em uma metáfora apresentada pela autora, trata-se de uma transformação subjetiva radical, comparada a um “*rejuvenescimento espiritual*” e impulsionador da “*palavra própria*”, que o pesquisador conseguirá prosperar quanto mais souber nutrir e experimentar a transmissão de três afetos: a curiosidade, a coragem e o desprendimento narcísico” (ANDRADE, 2015, p. 41).

Como resultados, a pesquisadora encontrou fatores facilitadores e complicadores no processo de escrita, descrevendo-os, através dos recortes das comunicações trocadas entre orientadora e orientandas. Destaca-se aqui, por compreender a relevância para a subjetividade e o sofrimento acadêmico, os complicadores relativos à escrita, na relação pesquisador-saber: a) inércia; b) dificuldade de se oferecer oportunidades de aprendizado; c) dificuldade de calcular o tempo necessário para executar as ações; d) desordem; e) inconsequência; f) colagem, paráfrase; g) fuga, isolamento; e h) delegação de responsabilidade.

É através da escrita também que grande parte das dúvidas, inquietações, inseguranças e da culpa imaginária de não corresponder às expectativas do outro são demonstradas e acolhidas. Desta forma, quando orientadores não realizam intervenções, orientandos podem permanecer na inércia, “com o sentimento de culpa por não atingir as expectativas, sofrendo demasiadamente e sem conseguir dar prosseguimento ao trabalho” (ANDRADE, 2015, p. 221).

Nesta perspectiva, é fundamental dissolver e elaborar os complicadores, evitando a falência do processo de escrita. Isso porque, ser pesquisador é um exercício que pode se tornar libertador e, ao mesmo tempo, um modo de ser alguém. O pesquisador passa do anonimato para a construção de uma identidade, daquele que estuda determinado objeto de pesquisa, que realiza um trabalho sobre determinada área, entre outros. Tal movimento representa saúde mental (ANDRADE, 2015, p. 222).

A segunda publicação é a dissertação de Ferreira (2015), que buscou descrever as motivações dos enfermeiros para realizar o curso de mestrado acadêmico/profissional e analisar sua relação com a ascensão/autonomia profissional, através de um estudo descritivo-exploratório, de abordagem quantitativa e qualitativa.

Para consecução do estudo foram aplicados 126 questionários em alunos do Mestrado Acadêmico – MA e 50 questionários em alunos do Mestrado Profissional – MP e fora realizado um grupo focal que contou com a participação de 12 mestrandos, sendo oito eram alunos do MP e 4 do MA. Os participantes eram alunos de quatro diferentes universidades públicas que oferecem curso de Mestrado Acadêmico e ou Profissional em Enfermagem na cidade do Rio de Janeiro. A análise dos dados quantitativos foi realizada através do programa estatístico BioEstart 5.3 e os dados qualitativos foram processados no software IRAMUTEQ.

Os resultados permitiram conhecer o perfil dos alunos, com predominância de mulheres e profissionais com faixa etária entre 25 e 30 anos no MA e na faixa de 35 a 40 anos no caso do MP, dados que corroboram os achados de Mattos (2011) e de Silva e Bardagi (2015) que mostram um alargamento no período de escolarização da população e perfis que indicam o percentual cada vez mais jovem de mestrandos.

Ademais, a pesquisadora auferiu a partir das motivações para o ingresso que alunos de instituições públicas são incentivados à pesquisa ainda durante a graduação, desenvolvendo competências para que ingressem nos programas de mestrados imediatamente após a conclusão do curso. E ao abordar a descrição dos alunos de instituições particulares, a autora relata que é perceptível que o MP tem resgatado enfermeiros para retomada dos estudos com foco no exercício profissional, impelindo-os a transformar a própria realidade e prestação de serviços ao usuário (FERREIRA, 2015, p. 107). Tal panorama nos remete ao dilema existente na contemporaneidade para as instituições de ensino que ficam entre a “casa do saber” para poucos e a “fábrica de diplomas” para muitos (MARIZ, NUNES, 2013, p. 65).

Ferreira (2015, p. 108) também expos que o título de mestre proporciona uma ascensão profissional, já que algumas empresas oferecem um salário diferenciado para detentores desse título, além da diferenciação profissional no mercado de trabalho, melhorando a empregabilidade no futuro. Outro dado relevante diz respeito a autonomia profissional concedida pela titulação que tem um valor ainda maior para os mestrandos. Todavia, a autora defende que a motivação dos enfermeiros, para o ingresso no MA ou MP, está muito mais relacionada aos valores críticos humanísticos do que aos interesses pessoais capitalistas, que surgiram como consequência do investimento na formação (*idem*, p. 109).

Apesar de não ser o enfoque, a pesquisa traz dados sobre sofrimento acadêmico no subitem “*coisas que a gente passa no mestrado*”, obtido através da

análise de similitude (FERREIRA, 2015, p. 88, *grifo nosso*). Neste item, os alunos referem-se a coisas boas e ruins existentes no MA e no MP e que favoreceram o processo de metamorfose ocorrido durante o período estudado. Um dos participantes, por exemplo, compara o mestrado com um limão, de sabor azedo, onde é necessário adicionar outros ingredientes (outras pessoas) para se tornar mais saboroso (FERREIRA, 2015, p. 106), um segundo participante diz que o mestrado possui frutos doces e amargos, sendo necessário ingerir ambos para a adequada nutrição do corpo (*idem*, p. 105). Outros participantes ressaltam a importância do trabalho em equipe e cooperação para os enfrentamentos necessários para se tornar um mestre (*idem, ibidem*).

O aprofundamento das análises a respeito das falas não foi discutido pela pesquisadora, limitando a compreensão do fenômeno manifestado, porém nota-se que os participantes enfatizaram a aquisição de novas experiências e maior segurança para a vida profissional e para o crescimento individual, o que sugere uma possível relativização do sofrimento vivenciado, qualificando-o como um mal necessário e podendo configurar uma estratégia defensiva (DEJOURS, 2017a).

A autora também traz, diversas vezes durante o texto, a “motivação” como um fator de aumento e manutenção da produtividade, estabilidade do trabalhador e indicador da qualidade do trabalho (FERREIRA, 2015, p. 27, p. 32, p. 96, p. 106). Neste sentido, há espaço para avançar em uma reflexão baseada em uma perspectiva social crítica a respeito da normalização acrítica do comportamento, fomentado pelo gerenciamento pela qualidade (GALEUJAC, 2007, p. 41).

Como terceiro resultado figura a dissertação de Galdino (2015), que através de um estudo transversal analítico-descritivo, realizado com 129 pós-graduandos de três universidades públicas do estado do Paraná, avaliou a ocorrência da síndrome de *Burnout* e sua relação com a qualidade de vida entre mestrandos e doutorandos de Programas de PG em Enfermagem. Foram utilizados os seguintes instrumentos: a) questionário semiestruturado para caracterização sociodemográfica, acadêmica, ocupacional e de hábitos de vida, b) o *Maslach Burnout Inventory™ – Student Survey* para avaliar a síndrome de *Burnout* e c) o *World Health Organization Quality of Life Assessment Instrument – Bref – WHOQOL-BREF* para avaliar a qualidade de vida. Todos os dados foram analisados pelo *software Statistical Package for a Social Science – SPSS*.

Quanto ao perfil, os dados corroboram os achados por Ferreira (2015), com a predominância de estudantes do sexo feminino e idade média de 31 anos, estando a maioria em um relacionamento conjugal estável, sem filhos e com renda mensal média de R\$ 2.105, justificada pela maioria de alunos com dedicação parcial, os quais realizam atividades concomitantes à PG, seja na docência ou na assistência.

Os dados também constataram correlação significativa, inversamente proporcional, entre síndrome de *Burnout* e qualidade de vida na amostra pesquisada, especialmente nos domínios psicológico, físico e de relações sociais. Além disso, foram encontrados indícios de que a formação *stricto sensu* impactou negativamente a qualidade de vida, isso porque a percepção sobre o ambiente acadêmico predominou entre os fatores que influenciaram desfavoravelmente a qualidade de vida.

Galdino (2015, p. 100) destaca que entre os fatores predisponentes estão os relacionados ao tema de pesquisa desenvolvido, a menores percepções de apoio social e de ausência das oportunidades de lazer disponíveis.

Em resposta aos dados encontrados, a autora conclui o manuscrito indicando a necessidade de implantar estratégias institucionais de promoção da saúde e bem-estar, como apoio aos mestrados e doutorandos, com a finalidade de auxiliá-los em suas dificuldades acadêmicas, além de promover um ambiente saudável de aprendizagem (*idem*, p. 130).

O quarto trabalho, a tese defendida por FAVERO (2016), teve como objetivo avaliar a percepção dos entrevistados quanto à formação pedagógica que os cursos de mestrado em Direito oferecem aos docentes para lecionarem nos cursos de graduação em Direito e, também, verificar se os currículos desses mestrados contemplam elementos de formação específica voltados à docência. A análise de dados foi segmentada entre dois grupos de respondentes, sendo 80 mestrados e 20 professores de faculdades e universidades de Belo Horizonte, privadas e públicas. Na categoria dos discentes, houve predominância masculina, com a faixa etária média de 35 anos.

Ademais, mesmo abordando o exercício da docência na graduação ao invés da PG, Favero (2016, p. 52) mostra que são competências essenciais ao professor: a propriedade de conteúdo, o exercício ancorado em uma dimensão política e o conhecimento pedagógico que envolve o domínio de aspectos teóricos sobre processo de aprendizagem, protagonismo do aluno, relacionamento entre adultos,

projeto pedagógico e docência, currículo, metodologias ativas, processo de avaliação e planejamento, bem como o domínio de práticas pedagógicas que coloquem em ação, no espaço *aula*, o aprendizado. Em resumo, atividades que permitam ao aluno de fato aprender, postura que se aproxima à *formação artesanal* discutida por Andrade (2015).

Os dados coletados demonstraram que 52% dos mestrandos declararam ter vivido alguma experiência de formação pedagógica em seus mestrados e 48% não tiveram nenhuma. Entretanto, para 96% dos entrevistados, uma preparação para a docência em Direito no Mestrado deveria acontecer. Além disso, 83% consideram essa cadeira importante a ponto de dever ser obrigatória em todos os cursos de Mestrado.

Os resultados apresentados na tese de Favero (2016) abordam o sofrimento acadêmico de forma indireta. A ausência de uma formação pedagógica adequada para o exercício docente pode fomentar o surgimento dos complicadores do processo de escrita, propiciando sofrimento ao discente, conforme os achados de Andrade (2015).

Reconhecendo, portanto, a importância da preparação do docente, a autora sugere organizar o currículo de mestrado em dois eixos, um voltado para formação do docente de ensino superior e outro para a formação de pesquisador, cada qual com carga horária e atividades adequadas. Além disso, propõe que ao final do mestrado, seja realizada a dissertação e que parte da conclusão seja pedagógica, com a organização de um planejamento de uma disciplina.

Já a dissertação de Coelho (2016) buscou investigar as estratégias de enfrentamento da ansiedade na performance musical – APM utilizadas por mestrandos do curso de PG em Práticas Interpretativas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, durante a preparação e a realização de recital avaliativo de Mestrado. A análise amparou-se metodologicamente no estudo multicase, com abordagem fenomenológica, qualitativa e descritiva, sendo três as vivências analisadas: piano, flauta e violino.

As estratégias observadas estavam em íntima relação com a ocorrência da APM, ademais envolveram diferentes aspectos e momentos, tais como: a escolha do repertório e seu nível de dificuldade; a afinidade dos mestrandos com as peças escolhidas; o tempo e metodologia da prática individual; os ensaios ou simulações da *performance*; hábitos pessoais relacionados à saúde física e mental; as aulas de

instrumento individuais e coletivas; a relação com o professor orientador e colegas de instrumento; e o entorno social no qual a performance das peças ocorreu. Como exemplo, em um dos casos, o uso de medicamento betabloqueador associado a horas individuais de prática evitou que os sintomas fisiológicos da ansiedade causassem falhas técnicas (COELHO, 2016, p. 87).

Um achado relevante diz respeito a associação não obrigatória entre o sucesso das apresentações e a não ocorrência da ansiedade. O determinante foi o modo com que os mestrandos lidaram com a APM por intermédio das estratégias utilizadas, o nível de intensidade da ansiedade e de que forma os sintomas interferiram negativamente ou não durante a apresentação, a exemplo do suor excessivo ou tremor nas mãos (*idem*, p. 88).

Entretanto, cabe ressaltar que as experiências sociais dos momentos de performance, vivenciados de forma individual ou coletiva, nas prévias ou não, demonstraram interferir significativamente no redimensionamento e ampliação de estratégias adotadas pelos mestrandos. Tal constatação corrobora a importância da cooperação para o processo formativo, de forma equivalente ao apontado nos estudos de Andrade (2015) e Ferreira (2015), abordados anteriormente.

Por fim, as conclusões encontradas pelo autor permitiram afirmar que os mestrandos tiveram trajetórias únicas e distintas na preparação de seu repertório para o recital de mestrado, com uma ampla variedade de estratégias de enfrentamento da ansiedade, vivenciado por todos de diferentes formas e intensidades, tanto durante o processo de preparação das peças quanto no momento do recital (*idem, ibidem*). Esta premissa denota a inteligência prática do trabalhador, através da mobilização subjetiva e em interação com o coletivo, em consonância com os achados de Sampaio (2016), que aborda o sofrimento/prazer na PG no trabalho de professores.

A dissertação elaborada por Silva (2016) buscou compreender as razões que levaram alunos recém graduados a fazerem a transição direta da graduação para o mestrado. Seria uma decisão que faz parte do projeto de carreira do indivíduo ou uma alternativa frente ao mercado globalizado e competitivo, com poucas possibilidades de trabalho ou qualificação?

A pesquisa dividiu-se em dois estudos. Primeiramente, através de etapa exploratória da dissertação, visou mapear o perfil sociodemográfico e acadêmico dos mestrandos acadêmicos stricto sensu da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, mostra final o número de 296 mestrandos acadêmicos stricto sensu de um total

de 3.420 alunos, com a ressalva de que o presente estudo não pode ser generalizado devido à construção amostral. O segundo momento, aborda as percepções sobre a escolha do mestrado e a transição direta para a PG.

Os resultados do estudo indicam uma mescla desses dois fatores, pois, se, por um lado, há mestrandos com propósitos focados na pesquisa e na docência; por outro, há estudantes com foco na obtenção do título para melhor qualificá-los diante de mercado de trabalho contemporâneo competitivo, revelando uma variabilidade dos aspectos envolvidos na avaliação de melhor ou pior experiência no mestrado e de maior ou menor facilidade na transição direta da graduação para pós-graduação (SILVA, 2016b, p. 199).

O manuscrito vai além, ao se deparar com resultados que denotam incertezas, sofrimento e danos emocionais e psicológicos ao final da graduação para o ingresso no mestrado, durante a execução do mestrado e ao final dele. Assim, a autora patenteia a necessidade de que as pós-graduações institucionalizem espaços de escuta aos alunos, de forma a integrá-los ao processo e fazer com que se sintam ouvidos e contemplados (*idem*, p. 203).

O sétimo documento é a dissertação defendida por SCHULZ (2016), a qual propõe compreender como se configuram as políticas educacionais para a mobilidade acadêmica internacional – MAI na PG e quais são seus efeitos na formação e produção científica dos estudantes de doutorado em educação no Brasil e no México no quadriênio 2010 – 2014, através de análise quantitativa de dados estatísticos nacionais e regionais existentes, além da construção de dados qualitativos, obtidos por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas com quinze doutorandos de educação, sendo 8 alunos do Brasil e 7 alunos do México.

Os principais resultados encontrados permitem inferir que as políticas para a internacionalização da PG, em ambos os países, estão entrelaçadas com as diretrizes de política externa dos atuais governos, sendo mais perceptível a convergência no caso brasileiro. Além disso, os relatos dos estudantes permitem identificar que estes reconhecem a importância de vivenciar uma experiência de MAI, já que representa uma possibilidade diferenciada que legitima a compreensão das regras do jogo do campo científico, contribuindo para a consolidação de um *habitus* científico e permitindo o aumento de capital social do doutorando associado a uma maior notoriedade intelectual (SCHULZ, 2016).

Conforme os dados analisados, Schulz (2016) defende que a diferença de maior expressividade entre os casos estudados foi a relativa à duração da MAI. No Brasil, o tempo médio de permanência no exterior é de vinte e nove semanas e no México é de quatro. Portanto, é possível perceber que existem diferentes tipos de mobilidades, com objetivos específicos e efeitos diferentes para os recém-chegados ao campo, sendo necessário o aprofundamento dos estudos sobre os impactos percebidos. Muito embora existam aproximações e contrastes, os participantes reconhecem o processo de mobilidade como uma *cicatriz positiva* para em sua vida (SCHULZ, 2016, p. 162, *grifo da autora*), como algo marcante que levarão para o resto das jornadas acadêmicas e profissionais.

Em depoimentos brasileiros e mexicanos são recorrentes as manifestações acerca da criação de laços sociais de valor dentro do campo, a criação e manutenção de redes de colaboração internacional com impacto positivo na produção científica e o fortalecimento da confiança e segurança para experiências futuras. Os estudantes brasileiros trazem em seus relatos os desafios relacionados à burocracia documental do programa e lidar com um novo idioma e uma nova cultura. Para os estudantes mexicanos, um fator de preocupação é a duração do programa e a bolsa concedida, que limitam a experiência do MAI. Também foi possível perceber que mesmo com o enfoque profissional do impacto do MAI no objetivo da pesquisa, os respondentes relatam o impacto na vida pessoal (SCHULZ, 2016, p. 168), quanto a este fenômeno a autora reconhece que é um binômio inseparável para o *quehacer* do pesquisador.

Ao prosseguir na revisão bibliográfica, o artigo de Eller *et al.* (2016) tem como propósito principal compreender quais são as estratégias utilizadas por estudantes não tradicionais – adultos com 24 anos ou mais, que vivem com seus dependentes, trabalham em tempo integral e retornaram ao processo educativo para cursar um mestrado por um período superior a dez meses – para administrar os limites entre o trabalho, o lar e os estudos. Trata-se de um estudo qualitativo, realizado a partir de 18 entrevistas de alunos de mestrado de uma instituição particular. As análises dos conteúdos das falas desvelaram uma lista de dezoito táticas empregadas pelos entrevistados para conciliar as diversas demandas, classificadas em: comportamentais, comunicacionais, físicas e temporais, conforme quadro abaixo.

QUADRO 2 – TÁTICAS EMPREGADAS POR ESTUDANTES NÃO TRADICIONAIS PARA BALANCEAR AS DEMANDAS DOS ESTUDOS, DO LAR E DO TRABALHO

TÁTICAS COMPORTAMENTAIS	Usando pessoas – rede de apoio social Permeabilidade diferenciada Usando tecnologia Negando demandas Adotando atenção gradual Negociando flexibilidade em troca de resultados Procurando por intensidade em cada domínio Recompensando os membros do domínio
TÁTICAS COMUNICACIONAIS	Desenvolvendo diálogo Gerenciando a imagem para manter a flexibilidade
TÁTICAS FÍSICAS	(Des)construindo limites físicos Reduzindo distâncias físicas Manipulando objetos simbólicos Usando espaços neutros como curingas
TÁTICAS TEMPORAIS	Usando momentos neutros como curingas Aproveitando as lacunas Sincronizando tarefas Colocando tempo de lado para si

Fonte: própria (2018), a partir dos achados de Eller *et al.* (2016).

Os autores defendem que as táticas encontradas na pesquisa permitem o gerenciamento satisfatório pelos alunos, minimizando assim os conflitos entre as fronteiras dos estudos, do lar e do trabalho em um nível individual, minimizando o sofrimento oriundo da sensação de incapacidade em administrar as demandas recebidas. No nível organizacional, gestores podem desenvolver práticas integrativas que possibilitem a esses indivíduos melhor gerenciar seus papéis, reduzindo absenteísmo, taxas de rotatividade e baixo desempenho e aumentando o bem-estar organizacional. As universidades, através dos coordenadores de cursos, podem criar mecanismos para facilitar a negociação das demandas por parte dos alunos, como oferecer um *mix* de aulas presenciais e virtuais se o perfil do aluno de determinado curso for para pessoas com alta demanda familiar e de trabalho. Da mesma forma, a família pode adotar um comportamento mais tolerante durante o período de transição e compreender melhor os desafios enfrentados pelo estudante não tradicional, sendo capaz de auxiliá-los a transpor os problemas decorrentes das altas exigências e expectativas dos papéis.

Para as conclusões, os autores ressaltam que mesmo com resultados obtidos para a compreensão da dinâmica analisada, uma das limitações deste estudo possui referência ao contexto cultural em que foi realizado. Como os estudantes entrevistados são brasileiros e pertencem a uma instituição privada, os resultados não podem ser generalizados, seja para alunos não tradicionais estrangeiros ou de instituições públicas, devido a possibilidade de mencionarem outras táticas de gerenciamento de fronteiras.

Eller *et al.* (2016, p. 79) sugerem ainda que sejam realizadas outras pesquisas que contemplem outras populações. Propõem também que sejam exploradas outras estratégias de balanceamento dos conflitos tendo em vistas diferentes modalidades de trabalho e estudos, como por exemplo: teletrabalho, horário flexível, educação a distância, cursos MBAs. Além disso, apontam a necessidade de examinar as diferenças transculturais nas táticas usadas por estudantes não tradicionais, em países onde as leis trabalhistas são diferentes das brasileiras.

O artigo seguinte visou investigar a presença e o perfil do estresse entre pós-graduandos, considerando-se o período do curso vivenciado, bem como apreender os valores instituídos pelos sujeitos. O grupo pesquisado foi constituído por 39 ingressantes e concluintes da PG em odontologia, abrangendo mestrandos e doutorandos. A coleta de dados foi realizada através do Inventário de Sintomas de Stress para Adultos de Lipp e da técnica de entrevista de Grupo Focal (SOUZA *et al.*, 2016).

O perfil de estudantes encontrado na pesquisa foi semelhante aos estudos citados anteriormente com alunos da PG em enfermagem (FERREIRA, 2015; GALDINO, 2015), figurando a prevalência de estudantes do sexo feminino, com idade mediana de 26 anos. Auferiu-se, através dos dados quantitativos, que a condição de estresse está presente em 59,1% dos pós-graduandos ingressantes, e em 41,2% dos concluintes. O cenário, segundo os autores Souza *et al.* (2016), demonstra índices maiores que outros estudos brasileiros realizados.

A análise dos dados qualitativos proveniente dos relatos do grupo focal permitiu inferir que entre os fatores estressores está a má distribuição da carga horária do curso, os prazos para cumprir suas atividades acadêmicas, a insatisfação em relação à forma de avaliação do corpo docente, a pressão imputada pela bolsa de estudos, sobrecarga de atividades curriculares e de conhecimentos, as exigências externas à área de concentração acadêmica e a incerteza sobre a contribuição do curso na vida profissional como fontes estressoras centrais (SOUZA *et al.*, 2016, p. 54).

Outro dado importante é que nos dois grupos pesquisados houve o predomínio da fase intitulada resistência e tendência ao desenvolvimento de sintomas psicológicos, cujos sintomas predominantes são: dores musculares, cansaço excessivo, cefaleias, falta de concentração, instabilidade emocional, depressão, isolamento social, hipertensão arterial, insônia, hipersensibilidade (*idem*, p. 53).

Por fim, os autores atestam que os fatores e sintomas apresentados podem afetar o desempenho acadêmico e/ou desestimular a carreira acadêmica, ressaltando ainda que as atividades acadêmicas vivenciadas no transcorrer da PG foram consideradas como fontes geradoras de estresse, independentemente do momento do curso (*idem*, p. 58).

Vale (2017), por sua vez, traz em sua dissertação as dificuldades e as facilidades encontradas pelos alunos no Programa Doutorado Sanduíche no Exterior – PSDE da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, analisando o processo de implantação e de funcionamento do programa. A abordagem metodológica é qualitativa do tipo estudo de caso, com características descritivas e exploratórias.

A autora relata que conforme registros institucionais 45 doutorandos foram para o exterior através do programa, entretanto fazem parte da amostra apenas 19 ex-bolsistas, por dificuldades de contato ou ausência de resposta. Quanto ao perfil dos respondentes, há a predominância do sexo feminino (58,3%) e de faixa etária de 30 a 35 anos (33,3%) e 50% dos doutorandos se concentra nas áreas de Ciências Sociais Aplicadas, Ciências Humanas e Ciências da Saúde.

Os resultados mostraram que foi unânime a percepção de um alargamento das possibilidades de produção de conhecimento, a importância de troca com outras culturas e outras formas de concepção de mundo. A maioria ressaltou que os momentos de interação social foram bons, concedendo melhor adaptação e oportunizando vínculos de amizade e a participação de grupos de pesquisa estrangeiros, dados similares às demais pesquisas que versam internacionalização do ensino (SCHULZ, 2016; LEMOS *et al.*, 2017). Porém, a autora buscou conhecer também quais foram as dificuldades ou empecilhos ocorridos nesta vivência. Dos 19 ex-bolsistas, apenas 2 relataram que não tiveram nenhuma dificuldade durante o estágio e 13 deles relataram a dificuldade em se adaptar a língua, a cultura, ao clima e a rotina de estudos no país.

Dentre esses últimos, despertou a atenção da pesquisadora a ênfase dada por três participantes aos relatos de preconceito quando da chegada dos alunos em Portugal, um dos países de destino. Tais narrativas denunciam que piadas, olhares e situações de assédio no ambiente universitário eram comuns.

Em suas conclusões, Vale (2017) abordou também como fator positivo a descentralização das bolsas da região sudeste brasileira, ampliando a oportunidade de outros alunos participarem da mobilidade estudantil, porém alega que ainda são

necessários esforços conjugados para melhor organização da internacionalização dos programas e direcionar esforços para aumentar a incidência de áreas da C&T. Com tais medidas, as experiências positivas do PSDE podem ser potencializadas e as dificuldades percebidas pelos doutorandos minimizadas.

Bastos *et al.* (2017) assinam o artigo que visou compreender como se manifestam as estratégias defensivas em estudantes de mestrado para lidar com o sofrimento no contexto acadêmico. Trata-se de uma pesquisa descritiva, com abordagem qualitativa, que contou com a participação de seis estudantes bolsistas (4 mulheres e dois homens, com idade entre 22 e 39 anos) de pós-graduação *stricto sensu* – Mestrado em Administração de uma universidade pública federal, os quais responderam a entrevistas semiestruturadas.

Os dados foram analisados pelo *software* QSR NVivo® 10 e revelaram a presença de oito antecedentes de sofrimento, cinco estratégias defensivas e a manifestação de seis possíveis sintomas de *burnout* nos estudantes.

A categoria sofrimento emergiu relacionada a outras oito subcategorias, assim listadas: papel do indivíduo na organização, realização pessoal e profissional, *feedback*, conteúdo do trabalho, particularidades pessoais, sobrecarga e ritmo de trabalho, estrutura e clima organizacional e relacionamento interpessoal. As subcategorias estrutura e clima organizacional e relacionamento interpessoal ainda se relacionam com outras categorias específicas. Estrutura e clima organizacional abrangem: ambiente, infraestrutura e estrutura curricular (ausência de comunicação, estrutura gerencial/seleção). Já relacionamento interpessoal tem uma ampla gama de itens: relação aluno-professor, relação professor-professor, compromisso e comportamento do professor, relação com funcionários, relação entre alunos e competição (BASTOS *et al.*, 2017, p. 123).

Quanto às estratégias defensivas, os autores defendem que comumente elas surgem para evitar o adoecimento. No estudo, foram identificadas as seguintes subcategorias correlacionadas às estratégias defensivas: atividades extra-acadêmicas, estratégias de mobilização coletiva, necessidade de se auto tranquilizar, negação da realidade e conformismo (*idem*, p. 128).

Na categoria *burnout*, os autores identificaram problemas de ordem física e mental dos respondentes que se assemelham ao quadro, sem, no entanto, ser possível inferir através da pesquisa se os respondentes apresentam ou não o distúrbio. São abarcadas seis subcategorias neste item, assim elencadas:

esgotamento emocional e físico, sentimento de impotência, reações comportamentais adversas, tensão, ansiedade e dificuldade de concentração (*idem*, p. 129).

A partir dos resultados encontrados, os autores desejam tornar notórias as experiências de sofrimento vivenciadas pelos alunos, com o intuito de auxiliar gestores educacionais a proporcionar um ambiente acadêmico mais saudável, melhorando o relacionamento entre os estudantes e professores, diminuindo a evasão e aumentando a qualidade da produção científica (*idem*, p. 117).

O décimo segundo documento é o artigo de Lemos *et al.* (2017), nos apresenta um relato de experiência elaborado por quatro pesquisadores da área da saúde de universidades públicas brasileiras, bolsistas da CAPES, com o intuito de relatar e discutir suas impressões a respeito das atividades acadêmicas em território espanhol, na área de Antropologia. O grupo foi composto por dois alunos do doutorado sanduíche com formação em psicologia e fisioterapia, uma doutoranda em regime de cotutela com graduação em psicologia, e uma fonoaudióloga em estágio pós-doutoral.

De acordo com o relato dos autores, a imersão dos pesquisadores brasileiros nos estudos sobre antropologia médica e saúde global foi positiva e significativa, ampliou horizontes sobre a compreensão do processo de saúde-enfermidade-atenção e possibilitou olhar o fenômeno sob outra perspectiva, onde os valores da sociedade e da cultura estão fortemente presentes (LEMOS *et al.*, 2017, p. 204).

Ademais, defendem que a experiência de internacionalização permitiu a construção de projetos conjuntos e a articulação entre linhas de pesquisas de programas brasileiros e espanhóis, favorecendo as redes de pesquisas internacionais e corroborando os resultados apontados pela pesquisa de Schulz (2016) e de Vale (2017). É importante ressaltar, porém, que mesmo sendo um relato de experiência os autores não abordaram desafios que não estivessem relacionados a aproximação, apropriação e incorporação de conteúdo técnico, não caracterizando um sofrimento *per se*, mas um desafio da assunção de uma nova visão de mundo acerca do objeto de estudo e a abordagem teórico-metodológica.

O último artigo é integrante dos “Anais do VII Fórum Nacional de Mestrados Profissionais em Enfermagem”. Nele, Leite *et al.* (2018) discorrem a respeito das potencialidades e as fragilidades vivenciadas por discentes do Mestrado Profissional - MP em busca do desenvolvimento pessoal e profissional. Trata-se de um estudo descritivo do tipo relato de experiência com abordagem qualitativa, utilizando como

referencial teórico metodológico os pressupostos da Análise Institucional – AI, na abordagem socioclínica institucional.

Como resultados positivos, os autores destacam cinco principais: a) o fortalecimento e os vínculos afetivos que ocorreram de modo processual e aumentaram a transversalidade do grupo, b) as transformações positivas na vida acadêmica e pessoal do grupo, como a aquisição de conhecimentos sobre a AI, c) a ampliação dos debates e o compartilhamento de saberes, as mudanças na postura e o amadurecimento profissional, permitindo que alunos que estavam com dificuldades pudessem avançar no cumprimento da agenda e das atividades obrigatórias do MP, d) a elaboração de projetos do mestrado aplicando este referencial em sua abordagem socioclínica institucional, e e) a constituição de uma rede colaborativa que possibilitou a elaboração coletiva de 15 trabalhos científicos apresentados em eventos nacionais e internacionais no período do relato.

Quanto às dificuldades, Leite *et al.* (2015) defendem que elas acabam por afetar o desenvolvimento das atividades acadêmicas e a prática profissional. Os autores relatam que passam por desafios desde o momento de sua inscrição no processo seletivo. É possível perceber claramente a ausência de articulação entre as instituições de ensino e o mundo do trabalho, resultando na inflexibilidade no cumprimento da carga horária de trabalho ou quanto às exigências acadêmicas, não existem incentivos como a bolsa de estudos e ainda existem relatos de mestrandos que são obrigados a faltar às aulas por imposição dos seus gestores, sob a justificativa que por estarem estudando não cumprem a carga horária. Mais ainda, relatam sofrimento psíquico provocado pelo assédio moral por parte dos colegas de trabalho, da chefia imediata e do gestor.

Visitados e aprofundados os resultados obtidos por esta revisão bibliográfica e ressaltados os vieses de captura, isso é, a ausência de indexadores adequados e possíveis falhas no processo de busca e captura realizado pelos pesquisadores, os dados apresentaram muito mais aproximações do que afastamentos, evidenciando a ausência de estudos sistemáticos que possam acompanhar alunos em diferentes fases da pós-graduação, inclusive no ingresso ao mercado de trabalho e as dificuldades vivenciadas no cotidiano. Além disto, torna ainda mais visível um sofrimento que é silenciado – ou normalizado – nas faculdades e universidades, enquanto alunos chegam ao ponto mais crítico do sofrimento, recorrendo inclusive ao

suicídio como forma de atenuar uma dor que não é acolhida nos espaços institucionais.

Assim, este trabalho contempla uma nova etapa, considerando as mudanças temporais e estruturais na PG e o sofrimento vivenciado por alunos de mestrado e doutorado, constatado através da revisão bibliográfica, busca-se um olhar que esteja atentado ao modo com que a organização do trabalho interfere nas vivências de prazer-sofrimento de estudantes da pós-graduação *stricto sensu*, privilegiando a fala destes como recurso precioso para a compreensão desta dinâmica.

Desta maneira, compreende-se que o olhar da PdT possui contribuição de destaque e seus pressupostos teóricos serão apresentados no próximo item

1.3 O olhar da Psicodinâmica do Trabalho

O mundo do trabalho e suas transformações são amplamente retratadas através de gravuras, da literatura, do cinema, da pintura, da fotografia, da moda e diversas outras formas artísticas. A pintura "*Il quarto stato*"² (FIG. 1) do italiano Giuseppe Pellizza (1902) faz parte de uma série de quatro pinturas e é uma das mais importantes obras que retratam o movimento operário italiano, durante a turbulenta década de 1890, mostrando a dinâmica das ações coletivas e da luta de classes. Na imagem, os trabalhadores entravam em greve e ocupavam, supostamente, a praça de Volpedo, na Itália (DEL PUPPO, 1994). Mais adiante, em 1936, o icônico filme "Tempos Modernos", escrito e dirigido por Charles Chaplin, é um manifesto silencioso, apesar dos efeitos sonoros, contra a era das máquinas. Na película, é retratada a história de um operário tentando acompanhar freneticamente uma linha de produção, apertando parafusos e se atrapalhando com o ritmo do trabalho. Em meio a diversos contratempos, chega a ser encaminhado a um hospital psiquiátrico e até mesmo preso.

FIGURA 2 – *Il quarto stato*, 1902, Giuseppe Pellizza

² O Quarto Estado, tradução livre.



Fonte: Museo Del Novecento, 1922.

No campo científico não poderia ser diferente. Em meados dos anos 1950 e 1960, no período pós-guerra, surgiram as primeiras pesquisas em psicopatologia do trabalho. Neste período, as investigações apontavam, de modo geral, um modelo causal onde as vicissitudes do trabalho provocariam distúrbios psicopatológicos (DEJOURS, 2011a). Para autores da época, o padrão de análise prevalente era oriundo da medicina do trabalho e da toxicologia industrial. O trabalho, profundamente industrializado, era considerado como um mal construído socialmente e nocivo à saúde mental dos trabalhadores.

O livro *A loucura do Trabalho* (DEJOURS, 2015), publicado no Brasil somente em 1987, manteve a tradição com certa influência biomédica, sendo a organização do trabalho fator fundamentalmente desencadeador do adoecimento. Porém a obra avança e se afasta do modelo psicopatológico causal (organização do trabalho – causa; doença mental – efeito). Nesta publicação foi possível atestar que os trabalhadores não eram passivos diante dos efeitos nocivos do trabalho sobre a saúde mental. Havia sofrimento, porém, eram empregadas estratégias defensivas individuais e coletivas como uma via para se manter na normalidade. Este modelo representa uma aproximação ao modelo psicanalítico do funcionamento psíquico.

Foi tal reviravolta que inaugurou um olhar mais atento ao campo da normalidade como objeto central de investigação, ao invés da patologia. A centralidade do trabalho também passa a ser considerada. Origina-se então deste marco, a Psicodinâmica do Trabalho – PdT, partindo da psicopatologia do trabalho, tornando-se autônoma e expandindo (DEJOURS, 2015).

Após um período de síntese, maturação e conexão entre campos, o autor defende que a PdT de fato surge como uma perspectiva mais ampla, privilegiando a análise na relação com o trabalho, através de um olhar crítico, amparado “fundamentalmente na psicanálise, na psicossomática psicanalítica e na ergonomia franco-belga, agregando contribuições da sociologia do trabalho, da sociologia política e da psicologia do trabalho francesa”. (MENDES *et al.*, 2011, p. 170).

Seligmann-Silva (2015) defende que a qualidade da produção teórica, a riqueza das formulações metodológicas e a importância das descobertas de Christophe Dejours, na França, para a Psicologia do Trabalho, no estudo das relações entre o trabalho e a saúde mental, fez com que essa área de conhecimento ciência pudesse se edificar, avançar e ampliar o enfoque e alcance, desde sua origem e expandindo-se para diversos países, dentre os quais o Brasil.

De acordo com Dejours (2017b), o Brasil é provavelmente o país que mais tem discutido a psicodinâmica do trabalho e, conseqüentemente, onde mais é difundida e conhecida, acrescentando que a relação entre a psicanálise e a psicopatologia do trabalho tem sido pouco discutida, entretanto. Tal expansão é impulsionada, após 2007, a partir da criação pela Profa. Ana Magnólia Mendes, do Laboratório de Psicodinâmica e Clínica do Trabalho da Universidade de Brasília – LPCT/UnB, o primeiro a utilizar sistematicamente os fundamentos da PdT em pesquisas realizadas em território brasileiro (FACAS *et al.*, 2017), desvelando um campo de potencialidades e da relevância da teoria para a relação do ser humano com o trabalho no país.

Especificamente na região norte do Brasil, local onde a presente pesquisa foi desenvolvida, a última década também foi marcada pela expansão de pesquisas que utilizam a PdT como fundamentação teórico-metodológica. Destaca-se, o Laboratório de Psicodinâmica do Trabalho – LAPSIC, fundado em 2008 pela Profa. Rosângela Dutra de Moraes e pela Profa. Ana Cláudia Leal Vasconcelos e, que até 2017, foi responsável pelo desenvolvimento e conclusão de 36 pesquisas empíricas, com diversos coletivos de trabalho.

O LAPSIC vem contribuindo na última década para o desenvolvimento do ensino, pesquisa e extensão no Estado do Amazonas, firmando parcerias que possibilitam a interlocução entre as demandas dos trabalhadores e os pesquisadores, como por exemplo, o acordo de cooperação técnica mantido com o Centro de Referência em Saúde do Trabalhador – CEREST/AM. Além disso, em 2015, foi responsável pela organização do IV Congresso Brasileiro de Psicodinâmica do

Trabalho, configurando um marco na história do laboratório e consolidando nacionalmente a sua relevância.

É notável o lugar de destaque que a PdT ocupa entre as pesquisas brasileiras que visam refletir sobre as transformações da organização do trabalho e seus desdobramentos, mas ainda há espaço para avanços, especialmente frente à instabilidade político-econômica, às perdas dos direitos trabalhistas e a precarização do trabalho vivenciada nos últimos anos (MORAES *et al.*, 2017).

Neste sentido, cabe apresentar e elucidar alguns dos conceitos fundamentais da PdT que auxiliarão na compreensão dos fenômenos que abarcam o ato de trabalhar e seus desdobramentos para a saúde dos pesquisadores em formação dos programas de pós-graduação amazonenses.

Previamente à imersão nos conceitos, o diagrama elaborado por Mendes (2012) resume a forma operativa da PdT, considerando a organização do trabalho, a mobilização subjetiva ao trabalhar e as vivências de prazer-sofrimento que são dinâmicas essenciais para a saúde e qualidade do trabalho ou para o adoecimento.

FIGURA 3 – Modelo da PdT adaptado por Mendes (2012):



Fonte: Mendes, 2012.

O que se pode observar tanto no diagrama, quanto nas discussões já apresentadas neste projeto é que o trabalho “ocupa um lugar central na construção da identidade, das formas de sociabilidade e da autoestima, bem como na determinação do sofrimento psíquico” (AUGUSTO *et al.*, 2014, p. 36). Considerando

então os modelos emergentes de gestão do trabalho, a PdT vem em busca da compreensão da dinâmica psíquica diante dos conflitos gerados quando do “confronto entre o desejo do sujeito trabalhador” (*idem, ibidem*).

Para PdT, o *trabalho* inclui o emprego de “os gestos, o saber-fazer, o engajamento do corpo, a mobilização da inteligência, a capacidade de refletir, de interpretar e de reagir a diferentes situações, é o poder de sentir, pensar, inventar, etc.” (DEJOURS, 2012a, p. 24). Para compreensão do trabalhar, a **organização do trabalho** é essencial. A organização do trabalho é caracterizada por três dimensões: 1 – a divisão de tarefas e o conteúdo do trabalho, 2 – a prescrição de gestos e posturas, o que leva ao procedimento, a divisão dos homens através da hierarquia, 3 – os modos de comunicação e as relações de subordinação que organizam as relações entre os trabalhadores (DEJOURS, GERNET, 2012, p. 12).

Em resumo, a organização do trabalho engloba “a divisão do trabalho, o conteúdo da tarefa, o sistema hierárquico, as modalidades de comando, as relações de poder, as questões de responsabilidade” (DEJOURS, 2015, p. 29). Já o “ambiente físico, o ambiente químico, o ambiente biológico, as condições de higiene, de segurança, e as características antropométricas do posto de trabalho” diz respeito às condições de trabalho (*idem, ibidem*). “Enquanto as condições de trabalho têm repercussões na saúde do corpo, a organização do trabalho tem efeitos no funcionamento psíquico dos sujeitos” (DEJOURS, GERNET, 2012, p. 13).

Historicamente, existiu uma metamorfose nas formas de organização do trabalho que atinge as três dimensões elencadas. Durante o século XX, há o predomínio do sistema *taylorista-fordista*, cujos padrões normativos são a produtividade, o controle gerencial, entre outros. Entretanto, a crise do capital culminou na substituição do padrão produtivo pelo modelo japonês, ou *toyotismo*, caracterizado pelas práticas gerencialistas, flexíveis, com ideias ancoradas na qualidade total e na redução de custos (SAMPAIO, 2016).

Este modelo essencialmente gerencialista é caracterizado pela acentuada flexibilidade³, acompanhada por um aumento no enrijecimento e na intensidade do trabalho, com um emprego irrestrito da subjetividade do trabalhador. Nos dias atuais,

³ Importante diferenciar a flexibilidade do trabalho e flexibilidade do emprego. O primeiro diz respeito à atividade produtiva individual e coletiva, adaptando a atividade humana às oscilações na produção, por exemplo. Já o segundo, concerne à adaptabilidade dos vínculos, contratos, qualificações, *status* e direitos (DEJOURS, GERNET, 2012).

as habilidades “saber escutar, trabalhar em equipes, ter discernimento, saber se comunicar, ter sensibilidade em compreender o outro, saber avaliar o comportamento do outro [...] são competências exigidas em qualquer empresa.” (SZNELWAR *et al.*, 2017, p. 254).

Ademais, a flexibilidade do trabalho implica uma complexificação do trabalho, com restrições, a constante necessidade da versatilidade, da mobilização, da iniciativa, da auto-organização de tarefas e, muitas vezes, responsabilidades de gestão e avaliação por parte dos trabalhadores (ANTUNES, 2009). Tais transformações, brevemente abordadas, coincidem com o aumento significativo no adoecimento e nos transtornos psicopatológicos relacionados ao trabalho. Onde a imposição à autonomia é convertida em um cenário de autocontrole e de competição entre os trabalhadores (DEJOURS, GERNET, 2012).

Considerando a organização do trabalho, o sofrimento é originado a partir da “discrepância entre o trabalho prescrito e o real do trabalho” (PEREIRA, 2018, p. 41). O trabalho prescrito é elaborado a partir de uma construção teórica sobre a atividade/tarefa a ser desenvolvida e mesmo diante de uma prescrição precisa, os constrangimentos da situação real exigem ao trabalhador uma transgressão ética para a realização efetiva do trabalho. O trabalho real, portanto, é compreendido como “a maneira desenvolvida pelo trabalhador para lidar com as situações reais do trabalho” (COSTA, 2013, p. 503). E na resistência ao fracasso, no confronto com o real que se apresenta uma dimensão afetiva e efetiva do trabalho, o trabalho vivo (DEJOURS, 2012b).

O **real do trabalho** é classificado como “a parte da realidade que, por sua contínua transformação temporal e material, resiste à compreensão e à simbolização” (FERREIRA, 2013b, p. 486). A lacuna entre as prescrições e o real do trabalho mostra-se ao trabalho pela resistência aos procedimentos, ao saber-fazer, à técnica, ao conhecimento e à própria subjetividade. O trabalhador defronta a resistência que chega do mundo material, mas também aquela que provém de si mesmo, o real do inconsciente, sendo uma tarefa difícil distingui-las (*idem, ibidem*).

Moraes (2013a) explana que o sujeito, ao se deparar com a distância irreduzível entre o prescrito e o real, experimenta a sensação de fracasso e vivencia o sofrimento do *não saber fazer*. O trabalhador ou trabalhadora pode, inicialmente, adotar uma posição passiva, marcada pela raiva e pelo desânimo. A sensação de fracasso coloca em risco sua identidade, sua competência, seu *saber fazer*. Para ultrapassar a

sensação penosa, o sujeito necessita agir, o que inclui a capacidade de tolerar o sofrimento e investir em novas tentativas, até encontrar – ou criar – uma solução.

No constrangimento do trabalhador ao trabalhar, as estratégias de mediação individual e coletiva revelam os diferentes modos de pensar, sentir e agir dos trabalhadores perante as contradições existentes. Tais estratégias buscam garantir o predomínio de vivências de prazer, buscam também transformar as dificuldades do trabalho, assegurando a integridade física, psicológica e social dos trabalhadores. Visam, sobretudo, tornar possível a “superação, a resignificação e, ou, transformação do sofrimento no trabalho, proporcionando a predominância de vivências de prazer e saúde no trabalho” (AUGUSTO *et al.*, 2014, p. 40).

É nesse processo que o trabalhador mobiliza seus recursos internos e coloca em ação sua criatividade. Manifesta-se a **inteligência prática**, a inteligência que é guiada pelo sofrimento, pois é a partir do mesmo que se chega à intuição da solução. Neste sentido é o sofrimento – *pathos* – que gera o trabalho (MORAES, 2013b, p. 449).

A **inteligência prática**, então, lança mão da cognição e afetividade ao transgredir a organização do trabalho, sendo um processo corporificado, histórico e cultural. Já que o trabalhador ao perceber algum imprevisto ou acidente, recorre à sua experiência prévia e ajusta a situação de trabalho (VASCONCELOS, 2013, p. 256).

Moreira (2018) aborda ainda o conceito de prazer como central na PdT, uma vez que o trabalho pode ser tanto uma fonte de prazer quanto uma fonte de sofrimento, de forma indissociável. O trabalho, então, colabora para a subversão do sofrimento em prazer a partir das condições sociais, políticas e éticas da organização e dos processos de trabalho. Prazer e sofrimento são produtos combinação da história do sujeito com a organização, configurando-se o prazer como resultado da vitória sobre a resistência do real (*idem, ibidem*).

A elaboração psíquica, na concepção psicanalítica de Sigmund Freud, apresentada como resultado de um trabalho realizado pelo ego sobre excitações pulsionais, é o onde tem origem a definição do prazer no trabalho (DEJOURS, GERNET, 2012). A relação individual com a tarefa pode ser uma fonte de gratificações narcísicas. No entanto, o acesso ao prazer não se reduz à sua dimensão individual, depende igualmente das relações de trabalho estabelecidas com os outros.

Assim, apresenta-se a **mobilização subjetiva** que é compreendida como um “processo intersubjetivo caracterizado pelo envolvimento de toda a subjetividade do

trabalhador e pelo espaço público de discussões sobre o trabalho” (MENDES, DUARTE, 2013, p. 281) com o intuito de modificar a situação geradora de sofrimento e resgatar o sentido do trabalho, vivenciando o prazer (GARCIA, 2011). Para tanto é essencial o reconhecimento dos pares e superiores, do coletivo de trabalho. Para a PdT essa retribuição esperada pelo indivíduo de natureza simbólica, denominada através de estudos empíricos, de **reconhecimento**. Tal fenômeno se dá a partir de duas diferentes dimensões: a) sentido de constatação e b) sentido de gratidão (DEJOURS, 2011).

Por essa razão, a **cooperação** tem um valor fundamental. Ela é caracterizada pela “vontade das pessoas de trabalharem juntas e superarem coletivamente as contradições que surgem da organização do trabalho”, exigindo dos indivíduos relações de confiança entre os pares, nos subordinados, nos chefes e nos dirigentes (DEJOURS, GERNET, 2011). Entretanto, a divisão e a desestruturação dos coletivos de trabalho se dá, muitas vezes, por consequência dos métodos avaliativos das novas formas de gestão, que preconizam modos individualizados de mensuração de *performance*. (DEJOURS, GERNET, 2011, p. 67).

Desta forma, os **espaços de discussão** se configuram como espaços que possuem como condição a compreensão e uma mobilização subjetiva dos trabalhadores e trabalhadoras no debate acerca da organização do trabalho (DEJOURS, 2015). A PdT preconiza uma clínica alicerçada no “uso da palavra, preferencialmente nos espaços de discussão coletivos”, com vistas à “ressignificação do sofrimento, a emancipação, a elaboração de estratégias coletivas e a mudança na organização do trabalho”. (MACÊDO, 2016, p. 232).

Historicamente, o conceito *estratégia defensiva* tem sua origem na concepção freudiana do funcionamento psíquico, pressupondo um conflito estrutural entre o desejo e os limites impostos pela realidade, onde o psiquismo evita o sofrimento e busca o prazer (MORAES, 2013b, p. 165). As **estratégias defensivas** são “recursos construídos pelos trabalhadores para lidarem com o sofrimento sem adoecer, a fim de permanecer no posto de trabalho” (MORAES, 2013b, p. 170), uma forma de proteção à descompensação. Por outro lado, as estratégias defensivas – individuais e coletivas – também desempenham “o papel de freio à reapropriação, à emancipação e a mudança” (DEJOURS, 2011), sendo conhecida em psicanálise e psicossomática sob o nome de repressão pulsional, identificada por S. Freud (DEJOURS, GERNET, 2012).

À medida em que ocorre o freio à reapropriação, a **ideologia defensiva** surge e quando funcional “tem por objetivo mascarar, conter e ocultar uma ansiedade particularmente grave. Em segundo lugar, no nível da ideologia defensiva, enquanto mecanismo de defesa elaborado por um grupo social particular, que devemos procurar uma especificidade” (DEJOURS, 2015, p. 35)

Ao aprofundar os estudos sobre as vivências de sofrimento no trabalho, é importante ressaltar que a existência do sofrimento não necessariamente enseja patologia. Silva (2016, p.18) aponta que o sofrimento pode “tornar-se patológico quando o trabalhador se vê impedido de manifestar sua inteligência prática ou inteligência astuciosa, sua engenhosidade no trabalho”. Deste modo, o trabalhador possui a expectativa de contribuir, mediante a organização do trabalho, indo além de ser um mero executor.

O **sofrimento patogênico**, por consequência, toma espaço e as novas patologias do trabalho são multiplicadas, tendo como agravante comum a solidão. Não obstante, diz-se que as patologias do trabalho “são antes patologias da solidão” (FERREIRA, 2013a, p. 303).

Dejours (2007, p. 14) aponta que as patologias relacionadas ao trabalho que são mais preocupantes e expoentes podem ser classificadas em quatro categorias (QUADRO 3), as quais sinalizam que o sofrimento está sendo agravado nos contextos de trabalho (MORAES, 2013a, p. 450), tendo as pesquisas em PdT contribuído para evidenciar a relevância do estudo de tais patologias do trabalho de um ponto de vista social, político, jurídico e cultural (FERREIRA, 2013a, p. 304):

QUADRO 3 – PATOLOGIAS EM AUMENTO

CATEGORIA	NOMENCLATURA	EXEMPLOS/DEFINIÇÃO
Primeira	Patologias de Sobrecarga	<i>Burnout</i> , <i>Karôshi</i> , Disfunções musculoesqueléticas
Segunda	Patologias Pós-Traumáticas	Se dão em consequência das agressões que os portadores são vítimas no exercício de sua atividade profissional
Terceira	Patologias do Assédio ou Patologias da Solidão	Relacionadas à desestruturação dos mecanismos de defesa, especialmente das defesas coletivas e solidariedade.
Quarta	Depressões, tentativas de suicídio e os suicídios	As tentativas de suicídio e os suicídios no local de trabalho são um elemento novo, onde sérios problemas se interpõem, inclusive quanto à realização de uma investigação clínica.

Fonte: Própria (2019), elaborada a partir dos escritos de Dejours (2007).

As **patologias de sobrecarga** surgem em meio ao progresso tecnológico e à automação, os quais preconizavam a diminuição da carga de trabalho. Entretanto, é muito comum a identificação destas patologias atualmente, como o *burnout*, o estresse e os distúrbios musculoesqueléticos, indicando que ao contrário do que se pensava, há um aumento da carga de trabalho, inclusive nos empregos de escritórios (GARCIA, 2011).

A carga de trabalho nos estudos da PdT pode ser dividida em duas categorias: a) a carga física (emprego de aptidões fisiológicas) e b) carga psíquica no trabalho. A sobrecarga ocorre quando não há liberdade de escolha pelo trabalhador para executar as exigências prescritas. Há, portanto, uma imposição de ritmos, de produção, de qualidade, influenciando o funcionamento psíquico, o pensamento e a liberdade de escolha e tornado o corpo vulnerável (MONTEIRO E JACOBY, 2013, p. 437).

Considerando tal dinâmica, o que se pode apreender é que tais patologias estão relacionadas à dominação social no contexto organizacional e ao elevado desempenho exigido, com influência de ideologias de excelência e de *performance*, as quais incentivam que os indivíduos trabalhem acima de suas capacidades continuamente, com metas que na maioria das vezes são inatingíveis (*idem, ibidem*).

Isso porque os modelos de gestão contemporâneos, associados à precarização do emprego, são marcados por constantes ameaças de desemprego e pela pressão de se manter a todo tempo competitivo e qualificado (SILVA, 2018), configurando um cenário ideal para a disseminação de competição entre os trabalhadores e para o adoecimento. Ferreira (2013b, p. 303) observa ainda que a necessidade do reconhecimento pode se transformar em uma busca patológica de aceitação para que a sensação de desamparo, reforçada pelas adversidades do trabalho, seja diminuída, reforçando cada vez mais uma doação de si ao trabalho.

Já as **patologias pós-traumáticas** não correspondem a uma entidade clínica específica, mas são resultados de acidentes e atentados contra os trabalhadores pelo ou no exercício da atividade profissional. Podem ocorrer com vítimas de sequestro, agressão física e assaltos à mão armada; as categorias afetadas são diversas, dentre as quais: funcionários de bancos, motoristas de transporte público, caixas de supermercado, policiais, professores, entre outros. É comum que em vítimas das patologias pós-traumáticas, toda a vida familiar e profissional seja alterada e o retorno à estação de trabalho seja muitas vezes difícil ou até mesmo impossível, devido à ansiedade gerada e à lembrança reiterada do incidente (DEJOURS, GERNET, 2012).

As **patologias do assédio ou da solidão** têm como denominador comum o isolamento e o esgotamento dos recursos defensivos individuais e coletivos contra os efeitos patogênicos do sofrimento e das limitações do trabalho. Os desencadeadores de tais patologias dividem-se, geralmente, entre o assédio moral e o assédio sexual. O assédio sexual pode assumir múltiplas formas: insultos, piadas sexistas, pornografia no local de trabalho, toques indesejados e nunca se trata de um jogo de sedução. Já o assédio moral é caracterizado por qualquer conduta abusiva manifestada por comportamentos, palavras, atos, gestos, escritos, que possam prejudicar a pessoa, a sua dignidade e/ou sua integridade física ou mental, comprometer o seu emprego ou degradar o ambiente de trabalho (*idem, ibidem*).

Ao passo em que os trabalhadores são cada vez mais chamados de “colaboradores”, “parceiros”, “associados” ou até se tornam acionistas das empresas – recebendo ativos claramente simbólicos, como no caso de uma empresa do setor bancário, onde os funcionários receberam 3 ações, o equivalente a R\$ 100,00 ou 0,01% da base acionária (ZOGBI, 2018), o que se vê de fato é uma tentativa de sedução obscena que busca camuflar um campo de batalha árduo, em que se luta pela sobrevivência no trabalho e no qual as mais diferentes formas de violências se tornam parte da engrenagem (ANTUNES, 2017).

Entre as violências existentes no contexto organizacional, Heloani e Barreto (2017, p. 43) defendem que o assédio moral se mostra como uma ferramenta perversa com efeitos danosos e arrasadores para quem sofre, “constituindo uma violência dos direitos fundamentais e uma mácula à dignidade humana” (*idem*, 2013, p. 65). Entretanto, tais consequências não estão restritas à esfera individual, elas atingem a todos, indistintamente, uma vez que aqueles que testemunham e assistem aos atos de violência, de forma passiva ou ativa, sofrem, diminuem a produtividade e a eficiência e perdem a confiança na empresa, restando nada além de incertezas no campo coletivo.

Trata-se de uma mensagem com caráter pedagógico: aquele que não atinge os resultados ou não ultrapassa a meta é isolado, desqualificado e desmoralizado publicamente. O coletivo de trabalho então, ao receber esse “recado”, realiza um esforço sobre-humano para alcançar aquilo que fora determinado pela organização (metas, acordos, ritmos), enquanto no mesmo movimento tenta se proteger de tamanha violência (BARRETO, 2014, p. 177).

Avançando nesta reflexão, Heloani e Barreto (2013, p. 68) esclarecem que o crescente número de suicídios que possuem correlação com reestruturações, a sobrecarga de trabalho, a pressão intensa por metas e o estresse laboral estão intimamente ligados ao processo de aniquilamento do outro e derivam de um “fato-ponte” alicerçado na resistência do trabalhador em aderir a práticas ilícitas de diferentes nuances, salientando a complexidade dos fatores e das dinâmicas que existem no assédio moral.

O sistema macroeconômico tem influência direta e indireta na formação social brasileira, o que reforça a ideia de que não há como dizer que o assédio moral no contexto do trabalho possui um caráter individual ou pessoal, trata-se em verdade de um fenômeno oriundo de um “processo disciplinar”, o qual está intrinsecamente ligado a organização do trabalho, às novas formas de gestão e ao mundo contemporâneo (HELOANI, BARRETO, 2017, p. 45).

O que se descortina, por conseguinte, é uma relação íntima entre a organização do trabalho, a competitividade, ou a *hipercompetitividade*, entre os pares e o assédio moral no trabalho, tornando predominante o individualismo, o aumento da tensão em face da sobrecarga do trabalho e a exigência da flexibilização máxima do trabalhador e a insegurança crônica, contribuindo para a extinção dos laços de cooperação e solidariedade (HELOANI, BARRETO, 2013).

Ao abordar a última categoria das patologias relacionadas ao trabalho, as **depressões, tentativas de suicídio e os suicídios no trabalho** são considerados um fenômeno relativamente recente. Os casos de suicídio no trabalho são frequentemente tratados como uma crise na evolução da depressão e convocam toda a sociedade a refletir sobre o sofrimento gerado pelo trabalho, indicando uma desestruturação das relações sociais neste contexto (DEJOURS, 2017b, p. 121).

A emergência destas novas patologias, dos suicídios nos locais de trabalho, a acentuação das patologias da sobrecarga, o avanço da violência no trabalho e o crescimento de patologias do assédio são resultados do avanço da precarização do trabalho (*idem, ibidem*).

A partir dos conceitos apresentados, é evidente que a PdT possui contribuição ímpar para a compreensão da dimensão subjetiva do trabalho acadêmico, privilegiando a fala dos estudantes e considerando a organização do trabalho acadêmico complexificada. Tal abordagem coloca como premissa que o indivíduo em suas vivências experimenta um sofrimento ligado a situações de trabalho que podem

provocar diferentes graus de ansiedade, insatisfação e uma série de sentimentos que afetam o seu desempenho e compromisso com a realização das atividades profissionais (BASTOS *et al.*, 2017), cenário que indica compatibilidade à realidade acadêmica.

CAPÍTULO II – METODOLOGIA

Neste capítulo serão abordados tanto preceitos teóricos que contextualizam as escolhas realizadas para esta pesquisa abordando as adaptações necessárias, quanto o percurso metodológico em si.

A apreensão das experiências objetivas e subjetivas do trabalho de pós-graduandos pode ser caracterizada por um fenômeno complexo, existindo na contemporaneidade uma diversidade epistemológica, teórica e metodológica para sua consecução. Entretanto, entende-se que a abordagem qualitativa por ser capaz de aprofundar-se no “mundo dos significados das ações e relações humanas” (MINAYO *et al.*, 2002, p. 22) tem uma contribuição singular para uma construção de um novo discurso sobre o social, visando a compreensão dos significados (GROULX, 2008, p. 96).

Desta forma, para o desvelamento da complexidade existente no cotidiano do trabalho de pós-graduandos em uma instituição pública de ensino superior situada na cidade de Manaus, no estado do Amazonas, utilizou-se a abordagem qualitativa, orientada pelo paradigma interpretativista, onde a dimensão subjetiva e a dimensão objetiva estão imbricadas na realidade social. Priorizando, assim, a “compreensão do sentido da ação social (trabalho) no contexto da vida dos participantes” (MORAES, 2010, p. 150).

Minayo *et al.* (2002) elencou três partes do processo de trabalho de uma pesquisa qualitativa: *a fase exploratória, o trabalho de campo e a análise de dados*. Resumidamente, a *fase exploratória* é considerada um dos momentos mais importantes do trabalho, devido a sua relevância para as demais etapas. Engloba a escolha do tópico de investigação, a delimitação do problema, a definição do objetivo e dos objetivos, a construção do marco teórico conceitual, a escolha dos instrumentos de coletas de dados e a exploração de campo (*idem*, p. 32)

A segunda etapa é o *trabalho de campo*, onde são selecionadas as formas para se investigar o objeto escolhido. Moreira (2018, p. 49) aponta que nessa fase são escolhidos e combinados “os instrumentais de observação, comunicação, levantamento de dados, confirmação ou não da hipótese”. Já a terceira fase é a *análise de dados*, aqui o enfoque é dado à compreensão e à interpretação das informações coletadas na segunda etapa, articulando-as com a teoria.

Assim, imergindo na etapa exploratória, é importante ambientar que a metodologia *stricto sensu* da PdT, fundamentação teórica adotada por esta pesquisa, se inscreve na pesquisa-ação e utiliza como método de intervenção e investigação a Clínica do Trabalho e da Ação. Esta foi desenvolvida na França por Christophe Dejours, no início de 1990 e trata-se de uma clínica social que visa promover o espaço de fala para os sujeitos individual e coletivamente, possibilitando que, a partir de intervenções no discurso, possam emergir reflexões geradoras de novos sentidos e significados, propiciando a ressignificação das vivências de sofrimento e do sentido do trabalho (DEJOURS, 2011a; MENDES, ARAÚJO, 2012). Tanto a pesquisa, quanto o trabalho de interpretação adota o modelo de homem e de subjetividade da psicanálise (DEJOURS, 2011a; SILVA, 2016a).

A metodologia em PdT se constrói em diferentes momentos: a **pré-pesquisa**, que é realizada a partir de uma solicitação ou queixa e é o momento da confirmação ou não de demanda para a próxima etapa e a **pesquisa propriamente dita**, que corresponde à reunião dos trabalhadores e trabalhadoras para realizar a análise da postura do coletivo nas relações de trabalho em face à forma de organização de trabalho e quais os resultados que se apresentam a partir da ocultação das estratégias defensivas diante do sofrimento. A pesquisa propriamente dita, em cada coletivo, é *sui generis* (DEJOURS, 2011b; SILVA, 2016a; PEREIRA, 2018).

A escolha dos instrumentos para a análise da demanda também depende do grupo pesquisado. São comumente utilizados pelo Laboratório de Psicodinâmica do Trabalho – LAPSIC alguns instrumentos, tais como: inventários, oficinas de escuta do sofrimento, entrevistas (MORAES, VASCONCELOS, 2015; PEREIRA, 2018). O LAPSIC é um laboratório amazonense que possui reconhecimento nacional e em sua trajetória apresentou importantes pesquisas que utilizam a PdT como fundamentação teórica e metodologia, além disso é o laboratório ao qual a pesquisadora deste trabalho é vinculada.

Evidencia-se, ainda, que a análise da demanda envolve riscos que precisam ser assumidos voluntariamente pelos pesquisadores. A escuta vai além do ato de ouvir e os riscos envolvidos nesse processo são: a) estar aberto para escutar o inédito, escutar o sofrimento de alguém pode desestabilizar e perturbar o equilíbrio psíquico de qualquer pesquisador; b) a relação estabelecida com o saber científico, os resultados são postos à prova da realidade e, c) a demanda em si. Os outros riscos existentes são de não se encontrar nada durante a investigação, ou o achado ser

diferente daquilo que se esperava e o perigo de que a pesquisa leve à desestabilização das práticas coletivas e dos mecanismos de adaptação à situação de trabalho (DEJOURS, 2011b; SILVA, 2016a).

O foco principal de análise da clínica é “a organização do trabalho em suas dimensões visíveis e invisíveis, prescrita, cognitiva, afetiva, intersubjetiva, política e ética” (MENDES; ARAÚJO, 2012, p. 14). Para tanto, a formação do clínico é primordial. O engajamento torna possível, no fazer clínico, a compreensão de como os sujeitos são afetados pela organização do trabalho. Isso porque escutar o sofrimento desvela defesas por meio da palavra dirigida ao coletivo, o que possibilita que os participantes prossigam em direção à mobilização subjetiva. Ademais, o material emergido da clínica do trabalho é submetido aos processos de validação, realizada pelos trabalhadores, e refutação. Por isso, o fazer do clínico envolve uma postura crítica e política, assegurando a transformação dos pesquisadores e dos trabalhadores em sujeitos da ação ao serem consideradas dimensões sócio históricas e políticas relativas ao contexto de trabalho (MENDES; ARAUJO, 2012; SILVA, 2016a).

A análise de como são produzidas as subjetividades no contexto do trabalho é indispensável ao clínico. Portanto, é criado um contexto que permite uma relação entre a fala do trabalhador e a escuta clínica. Tal contexto é baseado em um tripé que envolve o conhecimento teórico-metodológico, a conduta clínica e a qualificação pessoal e profissional (MENDES; ARAUJO, 2012, p. 14).

Assim, este trabalho utilizou a PdT a partir de um modelo proposto por Moraes (2010), o qual preserva as características e fundamentos aqui elencados, realizando uma adaptação quanto à coleta de dados, que se deu no campo individual ao invés do coletivo. Moraes (2010) afirma que a coleta de dados através de entrevista individual está se tornando uma prática frequente no Brasil, nos casos de estudos que utilizam como fundamento a PdT, em virtude das configurações atuais dos espaços de trabalho que são caracterizadas por uma progressiva individualização das atividades de trabalho, dificultando a realização de coleta de dados em entrevistas grupais. Neste trabalho, além do exposto, a justificativa pela utilização do modelo adaptado é também em razão das características que constroem a realidade pesquisada, as quais apresentam uma demanda explícita por um trabalho clínico conduzido de forma individual.

Moraes (2010) defende que é evidente que os resultados obtidos a partir do discurso coletivo são diferentes daqueles oriundos de respostas individuais. As entrevistas em grupo concedem a perspectiva de funcionamento do grupo, enquanto as entrevistas individuais captam a perspectiva individual. Considera-se, porém, que o discurso individual permite a expressão das vivências de prazer-sofrimento preservando a riqueza de conteúdo. Além disso, a sistemática de análise de dados da Análise da Teoria Fundamentada – ATF/Grounded Theory – GT permite estabelecer uma articulação entre as respostas dos diferentes sujeitos, alcançando assim uma perspectiva que remete ao coletivo, embora os dados sejam coletados de forma individual (idem, p. 158). Neste sentido, os achados nesta pesquisa puderam corroborar os apontamentos aqui elencados.

Assim, para a realização desta pesquisa foram entrevistados 13 estudantes de pós-graduação *stricto sensu*, sendo 7 em nível de doutorado e 6 em nível de mestrado, 11 do sexo masculino e 2 do sexo feminino, com faixa etária entre 23 e 37 anos. Os dados foram coletados através de roteiro de perguntas semiestruturado. A técnica de análise de dados foi procedida de acordo com o Método de Comparação Constante – MCC/ATF, em formato também proposto por Moraes (2010). O detalhamento deste percurso ocorre nos itens seguintes: o cenário, os participantes, a coleta de dados e a análise dados.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Amazonas – CEP/UFAM, mediante parecer N° 07224219.2.0000.5020, atendendo a todos os requisitos necessários. E os dados foram coletados somente após a aprovação deste projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa.

2.1 O campo de pesquisa

A sede da universidade está localizada na cidade de Manaus, no estado do Amazonas e neste ano comemorou 110 anos de sua existência. As atividades educacionais são desenvolvidas na capital e em cinco *campi*: Benjamin Constant, Coari, Humaitá, Itacoatiara e Parintins. Ao todo, oferece 118 cursos de graduação e 65 de pós-graduação, sendo 5 cursos de residência, 11 de especialização, 35 de mestrado e 14 cursos de doutorado.

A instituição, até janeiro deste ano, contava com mais de mil e setecentos professores de carreira, mil e seiscentos técnico-administrativos em educação e mais de 40 mil estudantes nas diversas modalidades de formação.

Os dados públicos relativos especificamente à pós-graduação, entretanto, são escassos e desatualizados, especialmente na consulta através do sítio eletrônico. Pondera-se que a nova gestão do Governo Federal emitiu o Decreto Nº 9.756 de 11 de abril de 2019 que dispõe sobre as regras de unificação dos canais digitais, sob pretexto de desburocratização, o que pode ter impactado a facilidade do acesso e divulgação dos dados, em razão das adaptações necessárias.

2.2 Participantes

Os participantes da pesquisa foram estudantes de pós-graduação *stricto sensu*, conforme os critérios de inclusão e exclusão. A adesão foi voluntária e o convite ocorreu através de abordagem individual, sendo divulgado folder-convite através de redes sociais de modo orgânico e por *e-mails* institucionais com apoio das secretarias e coordenações dos cursos de PPG.

Os critérios para inclusão atenderam aos seguintes critérios cumulativamente: a) estudantes de pós-graduação *stricto sensu*, mestrado ou doutorado, bolsistas ou não, sem quaisquer distinções da área do programa, idade, gênero, raça, cor, credo, b) ser maior de 18 (dezoito) anos, c) com pelo menos seis meses de matrícula ativa e d) assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.

Os critérios de exclusão foram relativos a estudantes que estivessem em licença médica ou em afastamento temporário durante o período da pesquisa e aqueles pertencentes ao programa de pós-graduação em Psicologia.

A amostra foi composta por 13 sujeitos, em razão da saturação teórica do conteúdo (GIL, 2002). A saturação ocorre quando não emergem informações novas em comparação aos dados já coletados, sendo recomendada então a interrupção da coleta de dados.

Para preservar o sigilo dos participantes foram utilizados como codinomes os personagens da série catalã, Merlí. Apesar de se tratar de uma produção juvenil com alunos de ensino médio, busca-se, ao empregar tais associações, promover um pouco daquilo que Merlí Bergeron, o professor de Filosofia nada ortodoxo, buscava construir junto aos estudantes: o pensamento reflexivo, colocado aqui tão assertivamente:

Sócrates, foi condenado à morte, acusado de corromper os jovens e de pôr em dúvida a existência dos deuses. Quando a única coisa que ele fazia era questionar as ideias que lhe queriam impor. Faz mais de 2 mil anos que o poder nos diz o que temos que fazer e pensar, querem que sejamos submissos e calados. Pois que vão à m****! (SÓCRATES, 2015)

QUADRO 4 – PARTICIPANTES DA PESQUISA

Ordem	Codiname	Sexo	Nível	Grande Área
P1	Eugeni	Masculino	Mestrado	Multidisciplinar
P2	Marc	Masculino	Mestrado	Ciências Humanas
P3	Ivan	Masculino	Mestrado	Multidisciplinar
P4	Enric	Masculino	Mestrado	Multidisciplinar
P5	Tânia	Feminino	Doutorado	Ciências Biológicas
P6	Joan	Masculino	Doutorado	Ciências Humanas
P7	Pol	Masculino	Mestrado	Ciências Exatas e da Terra
P8	Oliver	Masculino	Mestrado	Ciências Exatas e da Terra
P9	Gerard	Masculino	Doutorado	Ciências Exatas e da Terra
P10	Vilaseca	Masculino	Doutorado	Ciências Exatas e da Terra
P11	Berta	Feminino	Doutorado	Ciências Exatas e da Terra
P12	Bruno	Masculino	Doutorado	Ciências Humanas
P13	Merlí	Masculino	Doutorado	Ciências Humanas

Fonte: Própria (2019).

Pontua-se que em direção oposta dos estudos encontrados com o mesmo público (BASTOS *et al.*, 2017; FAVERO, 2016; FERREIRA, 2015) há predominância de participantes do sexo masculino, possivelmente em razão da elevada participação de PPGs da grande área “Ciências Exatas e da Terra”. Menciona-se também que não houve a procura e a participação de discentes dos PPGs das seguintes áreas: Ciências Agrárias, Ciências da Saúde, Ciências Sociais Aplicadas, Linguística, Letras e Artes e das Engenharias.

Dentre os participantes, 6 possuem dedicação exclusiva, não possuindo outras atividades de trabalho declaradas durante o período de mestrado ou doutorado. E 7 deles trabalham, estando apenas 1 afastado das atividades formalmente para dedicar-se à pós-graduação.

Quanto ao recebimento de bolsa, 8 são bolsistas e 5 não recebem incentivo por parte de nenhuma instituição de fomento.

2.3 Coleta de dados

A divulgação da pesquisa para coleta de dados foi iniciada após a aprovação no Comitê de Ética da mediante parecer Nº 07224219.2.0000.5020, atendendo a todos os requisitos necessários, conforme mencionado anteriormente.

O processo ocorreu de forma espontânea, com auxílio de uma imagem ora denominada “*folder-convite*” (FIG. 4) sendo disparada inicialmente virtualmente entre as redes de amizade no contexto universitários, colaborando assim na disseminação da informação.

Posteriormente, foi elaborado *e-mail* encaminhando o *folder-convite* à 29 (vinte e nove) endereços eletrônicos das Coordenações e Secretarias dos Programas de Pós-Graduação da universidade, com vistas a obter apoio na divulgação junto aos mestrandos e doutorandos. Os *e-mails* foram obtidos através dos sítios eletrônicos dos cursos, informação que consta pública. Aqueles cursos em que o sítio estava indisponível ou não havia e-mail para contato, não foram abordados. Também foram impressos cartazes com a mesma imagem, com o intuito de realizar uma divulgação física nos espaços da universidade.

FIGURA 4 – Convite encaminhado à comunidade acadêmica



Fonte: Própria, 2019.

Cabe refletir como foi construído o percurso de chegada até os participantes, ou como denomina Minayo (2002, p. 54) a “entrada no campo”. Inicialmente, a aproximação deu-se de maneira orgânica, natural e sem a mediação de figuras institucionais, em um segundo momento, as secretarias e os coordenadores de curso, bem como os centros acadêmicos foram recursos utilizados para a intermediação do contato. As redes sociais tais como: *Whatsapp*, *Instagram*, *Facebook* e *Twitter* tiveram contribuição evidente na disseminação do convite e até mesmo na comunicação com alguns dos participantes.

Durante todas as fases do campo, fora preconizado o estabelecimento de laços de cooperação, respeitosos e livres de julgamentos, com vistas possibilitar que os discentes pudessem se sentir livres e confortáveis ao expor suas vivências.

Os interessados puderam contatar a pesquisadora através de endereço eletrônico (*e-mail*) em qualquer momento, através do *Whatsapp*, ou no Laboratório de Psicodinâmica do Trabalho – LAPSIC, em dias e horários pré-definidos.

Ao todo, 32 alunos dos mais diversos cursos de pós-graduação entraram em contato no período de 10 de fevereiro à 26 de abril de 2019, quando foi encerrado o período de coleta de dados. A pesquisadora recebeu contato inclusive de pós-graduandos do Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia – INPA não contemplados neste estudo e uma aluna da cidade de Campinas também entrou em contato para participação.

Do total de alunos que se voluntariaram a participar da pesquisa, 9 (nove) não se encaixavam nos critérios de inclusão e exclusão, especialmente por não ter 6 (seis) meses de vinculação ao curso ou por já terem encerrado o mestrado ou doutorado. Outros, ainda, manifestaram interesse na participação e atendiam aos critérios previstos, porém ao tomarem ciência de que se tratava de entrevista presencial, cessaram a comunicação.

Uma aluna de mestrado que entrou em contato através das redes sociais, não atendia aos critérios, mas foi encaminhada ao Centro de Serviços de Psicologia Aplicada – CSPA para acompanhamento psicológico, considerando o risco e a intensidade do sofrimento. Ressalta-se aqui a necessidade da existência de espaços na universidade que possam figurar como redes de apoio e ativação para auxílio dos mais diversos, como o psicológico neste caso.

Prosseguindo no percurso de coleta de dados, após o contato inicial, eram agendadas as entrevistas individuais com a aplicação de questionário semiestruturado

(ANEXO II), com base nos roteiros elaborados por Moraes (2010) e Moreira (2018). Além de manter o foco da entrevista nos objetivos da pesquisa, a entrevista semiestruturada evitou que se estabelecesse o contexto semelhante ao de uma sessão de análise (MORAES, 2010, p. 157). A entrevista foi realizada somente com aqueles que concederam a anuência no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.

As entrevistas foram realizadas pela pesquisadora, com duração livre, seguindo roteiro, mas sendo conduzidas de maneira flexível, permitindo que os participantes se expressassem o mais confortavelmente possível sobre os temas propostos. Os encontros foram gravados com o auxílio de um gravador de voz e, posteriormente, foram transcritos na íntegra, sendo resguardado o sigilo e excluídas as informações que possibilitassem a identificação dos participantes. Foi utilizado pela pesquisadora um gravador de áudio e diário de campo para registro de impressões gerais durante a condução da pesquisa.

Ao início de cada entrevista, a pesquisadora apresentava a proposta, buscando ratificar a anuência para a participação dos discentes e elucidar o enfoque do estudo, a coleta de dados, a análise de dados, o destino dos dados após a conclusão do estudo e que estavam livres para desistir da pesquisa a qualquer momento, excluindo-se quaisquer informações concedidas por eles ou elas em outras etapas da pesquisa. Todos os participantes, sem exceção, tiveram acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE para leitura e concordância com o documento, através de assinatura em duas vias e somente após este momento foram considerados aptos a participar da pesquisa.

Além disso, no encerramento de cada entrevista, foi realizada uma espécie de devolutiva, com o intuito de acolher os discentes que porventura que denunciassem em suas falas sofrimento intensificado, diante do trabalho acadêmico.

Por fim, todos os procedimentos contidos nesta pesquisa foram conduzidos conforme o Código de Ética Profissional do Psicólogo e regras da Resolução Nº 466/2012, que define as recomendações éticas envolvendo pesquisas com seres humanos e da Resolução nº 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde – CNS, a qual versa a respeito das normas das pesquisas em ciências humanas e sociais.

2.4 Análise de dados

Para a metodologia dejouriana clássica, o pesquisador tem o papel de conduzir a discussão coletiva para alcançar a elaboração e a reelaboração, promovendo um clima de acolhimento e respeito pelas opiniões que são divergentes.

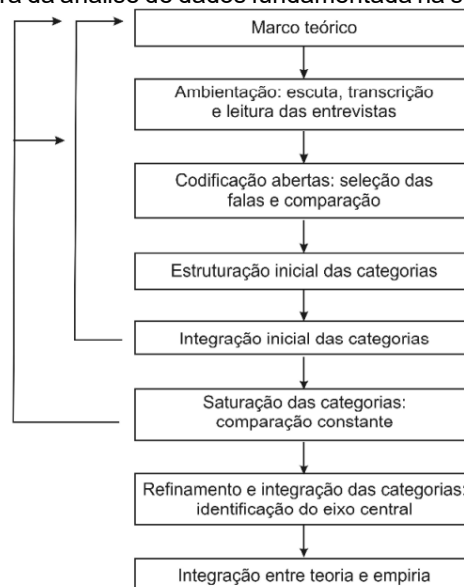
Assim, é dos comentários dos sujeitos que emergem as categorias centrais relacionadas ao prazer-sofrimento no trabalho. E ao buscar a identificação das estratégias coletivas, o pesquisador deve formular hipóteses e submetê-las à apreciação do grupo que após análise, deverá confirmar – ou não – a percepção do pesquisador. A equipe de pesquisa deve ter os cuidados éticos ao conduzir a interpretação das defesas sem cometer violência (MORAES, 2010, p. 164).

Como a presente pesquisa utilizou modelo similar à Moraes (2010) e Moreira (2018), onde a sistemática da coleta de dados deu-se através da entrevista individual e não através de reuniões coletivas, fez-se necessário análise que se coadunasse à especificidade de não dispor das categorias de análise que emergiriam das discussões coletivas. Isto posto, as categorias foram construídas a partir da sistemática da Análise da Teoria Fundamentada – ATF/*Grounded Theory* – GT, que conforme Moraes (2010) é coerente com as bases teóricas da concepção dejouriana.

O Método Comparativo Constante – MCC é também conhecido por *Grounded Theory* – GT ou a Análise de Teoria Fundamentada – ATF e foi proposto por Glaser e Strauss (1967), podendo ser definido como um processo interativo e indutivo de redução de dados por meio da recodificação constante (*idem*, p. 111). Entretanto, após a publicação original, os autores realizaram formulações diferentes, de forma individualizada, dificultando a “concretização de uma estratégia unificada” (MORAES, 2010, p. 154). Ainda assim, diversos pesquisadores têm utilizado o MCC como diretriz ou inspiração, adicionando adaptações, em decorrência da possibilidade da geração de teorias a partir de tal sistemática (*idem, ibidem*).

O modelo de análise de dados utilizado teve como norteador o fluxo apresentado na Figura 5.

FIGURA 5 – Estrutura da análise de dados fundamentada na sistemática AFT/Grounded Theory



Fonte: MORAES, 2010, p. 168.

Assim sendo, os dados coletados foram analisados através do MCC, em configuração proposta por Moraes (2010) e empregada por Moraes et al. (2012), Fonseca e Moraes (2012) e Moreira (2018). Este modelo de análise buscou identificar os elementos em comum contidos nas entrevistas, através de uma análise sistemática, e os agrupou em categorias. Após a organização das categorias, os achados foram articulados com os fundamentos teóricos da PdT.

2.5 Análise crítica de riscos e benefícios

A Resolução 466/12, do Conselho Nacional de Saúde, Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, aponta que toda pesquisa com seres humanos envolve riscos. Neste estudo foram considerados os seguintes riscos: o de desconforto emocional considerando que ao falar sobre as vivências subjetivas podem emergir sofrimento, por meio da fala. Importante ressaltar que a pesquisa, através da instituição que a apoia, garantiu acolhimento e o encaminhamento ao/a participante para acompanhamento psicológico. Além disso, garantiu também a reparação a dano imediato ou tardio, que comprometesse o indivíduo ou a coletividade, sendo este dano de dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano.

Na presente pesquisa, os benefícios considerados foram a possibilidade de propiciar a elaboração dos processos de sofrimento no trabalho acadêmico, buscando

novas significações e a possibilidade de construção de estratégias de enfrentamento, uma vez que, a compreensão das vivências de sofrimento, através da fala e da escuta clínica, pode contribuir para que ações de promoção de saúde mental do estudante de pós-graduação sejam desenvolvidas.

CAPÍTULO III – RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo serão apresentados os resultados obtidos através das entrevistas com os pós-graduandos. Aqui, faz-se uma ressalva: as falas representam muito mais do que meros dados articulados a um determinado enquadramento teórico. O pensamento científico moderno, ao que pese as críticas constantemente postuladas, pode resultar em uma compreensão particionada e até mesmo empobrecida daquilo que se vê em campo. Isso posto, cabe rememorar que o *real* do trabalhar é do campo do inapreensível.

Assim, como uma forma possível de transpor eventuais limitações encontradas por modelos teóricos vigentes, parte-se dos fundamentos da PdT para compreender a dimensão subjetiva do trabalho de estudantes de pós-graduação de uma instituição federal no Amazonas.

3.1 A face do trabalho acadêmico

O ponto de partida e um dos desafios centrais propostos foi compreender como o trabalho acadêmico é organizado e vivenciado pelos discentes de mestrado e doutorado. A relevância desta apreensão se justifica porque a 1) narrativa daquele que realiza o trabalho é fundamental para o olhar clínico e 2) não há um consenso teórico ou social acerca da caracterização do ato de estudar na pós-graduação como trabalho.

Antes mesmo de adentrar sobre as discordâncias que possam existir a respeito do trabalho acadêmico enquanto expressão e ato, pontua-se que mesmo a compreensão do significado do trabalho é difusa e controversa, tomando características próprias a depender do contexto ou da ciência utilizada como arcabouço. Cada disciplina terá sua própria definição de trabalho, com aproximações e afastamentos. Para a PdT, o trabalho é aquilo que mobiliza a subjetividade, então “os gestos, os *saber-fazer*, o engajamento do corpo, a mobilização da inteligência, a capacidade de refletir, de interpretar e de reagir a diferentes situações; é o poder de sentir, de pensar, de inventar” (DEJOURS, 2012b, p. 24).

Tomando tal definição como preceito, é possível avançar sobre uma factível definição do trabalho acadêmico, ainda que as discussões se tornem por vezes obscuras. Valadares et al (2014), por exemplo, em pesquisa com pós-graduandos do curso de administração, aponta que o trabalho acadêmico é um *não trabalho* ou um

trabalho acadêmico proletariado, evocando ponderações sobre o produtivismo acadêmico e sua inter-relação com o modelo capitalista e a prática reflexiva.

Deste modo, os estudantes de mestrado e doutorado foram convidados a falar sobre o cotidiano de estudo na pós-graduação, sendo a eles indagada a carga horária dedicada e as atividades desenvolvidas, por exemplo. Todos responderam, totalizando assim treze relatos.

As falas demonstraram que prevalece, entre os discentes, a **dedicação às disciplinas** obrigatórias e optativas nos primeiros períodos da pós-graduação, independentemente se mestrado ou doutorado. No segundo ano do mestrado e a partir do terceiro ano de doutorado, nota-se maior investimento nas atividades de coleta de dados e na realização de testes e experimentos. Três alunos de doutorado relataram que por terem aproveitado disciplinas do mestrado, possuem menor carga horária a despender, razão pela qual podem dedicar-se aos projetos de tese ou à tese em si, durante uma maior quantidade de tempo e de forma antecipada.

“Aproveitei muitas disciplinas do mestrado para o doutorado (...) me dedico às disciplinas que eu faço, geralmente disciplinas optativas e às atividades no núcleo de pesquisa do qual eu participo, (...) então, a minha rotina no doutorado é dividida entre as atividades das disciplinas optativas do doutorado, às pesquisas do núcleo e também à produção da minha tese.
(BRUNO)

Tal evidência possibilita inferir que cada vez mais os alunos estão alargando os seus períodos de escolarização em consonância com outros estudos com a mesma população (MATTOS, 2011; SILVA, BARDAGI, 2015; FERREIRA, 2015). Percebe-se uma continuidade imediata na carreira de pós-graduação, do mestrado para o doutorado em um curto espaço de tempo. Isso porque, de modo geral, é permitido realizar o aproveitamento das disciplinas se cursadas em até 36 meses antes, seja como aluno regular ou aluno especial. Este cenário corrobora a ideia de uma das diretrizes do estado neoliberal, que preconiza a educação aligeirada, sequencial, mínima, tratada como mercadoria e voltada aos interesses econômicos.

Quanto à **carga horária**, apenas um aluno de doutorado citou que em seu contrato de bolsa havia a obrigatoriedade de prestação de serviço de 8h às 18h, de segunda a sexta, isto significa uma jornada de trabalho de 50 horas semanais, porém este mesmo aluno relatou que possui certa flexibilidade ao realizar a jornada de trabalho acadêmico no laboratório e também não indicou o intervalo para o almoço.

Ao ser indagado sobre sua rotina, diz que frequenta o laboratório de 11h às 22h, ou seja, 11 horas diárias e 55 horas semanais. Na contramão, apenas um aluno relatou que o doutorado figura entre as outras atividades que realiza, não existindo um período fixo de dedicação.

De acordo com a Constituição Federal (1988) o limite máximo da jornada de trabalho no Brasil é de 8 horas diárias ou 44 horas semanais, considerando os relatos pode-se presumir a existência de um cenário onde é prevalente a **sobrecarga de trabalho**. Monteiro e Jacoby (2013, p. 437) ressaltam que a sobrecarga no trabalho pode ser dividida em carga física, que dizem respeito ao emprego de aptidões fisiológicas e em carga mental ou “carga psíquica no trabalho”, sendo esta última de difícil mensuração já que sua avaliação se dá no campo qualitativo, contendo elementos afetivos e relacionais. A quantidade de horas excedentes também denuncia o efeito cascata da sobrecarga dos professores da pós-graduação, a exemplo do que fora encontrado nas pesquisas de Vasconcelos (2017) e Cunha e Faria (2018), indicado pelas falas a seguir:

O problema é que meu orientador, como ele não fica aqui, eu mando a frequência para ele e... ele é uma pessoa ocupada, ele também é um pesquisador renomado (...). Então, ele viaja muito. Tipo, ele está em França uma semana, outra semana está em África, outra semana está em... às vezes, ele não pode responder para mim, apresenta as minhas frequências com uma semana de atraso (...). Por exemplo, agora eu tenho um problema, porque eu tenho que apresentar um relatório semestral até hoje e ele ainda não assinou. (EUGENI)

O meu orientador da Instituição Alpha não desliga. O meu orientador da Instituição Beta também não desliga, eles não param. Tipo... o da Instituição Beta se deixar... teve situações assim que ele ligava no final de semana pra querer conversar, resolver problema... sei lá, domingo à tarde, ele liga assim... sábado à noite, sexta à noite. (...) Aí como é que você relaxa, né? (TÂNIA)

Na narrativa deste mestrando, é possível perceber que a orientadora, devido à sobrecarga de trabalho, acaba por orientar os alunos em sua casa. Curiosamente, para ele, tal fenômeno representa *acolhimento*:

Comparado com outros orientadores, inclusive com amigos que falam dos orientadores deles, eu acho que eu tive muita sorte porque ela... ela é uma mãe assim, a gente vai para casa dela, de... porque ela não tem muito tempo né? Ela trabalha em vários lugares aí, às vezes o tempo que ela tem, ela fala: “Ah... vem aqui para casa final de semana”, então a gente se sente muito acolhido, sabe? (ENRIC)

Outro exemplo que demonstra o ritmo intenso e a impossibilidade de **desconexão com o trabalho acadêmico**, através de folgas ou férias, por exemplo, é a fala de Berta:

Confesso para você que o doutorado não era minha primeira opção, na verdade eu relutei bastante pra voltar porque é um desgaste emocional muito grande, tempo que você tem que demandar de maneira excessiva, você não tem feriado, você não tem férias então você tem que ter aquela dedicação em tempo integral (...) Vou ser muito sincera com você, eu não conheço nenhum orientador que gosta que o seu aluno tire férias... nenhum, eu não conheço... então é aquela coisa, ele aceita porque como os orientadores, eles também trabalham na graduação, eles tiram férias junto com a graduação, né... com o calendário da graduação, então... aquele recesso em Julho e férias em Janeiro, basicamente é isso. Então, todo aluno... a gente diminui o ritmo, [ênfase] diminui o ritmo nesse período também, que é quando o orientador tá ausente, mas o orientador de maneira nenhuma ele vai dizer: "Olha, você pode tirar férias, 15 dias de férias em janeiro". Você nunca vai ouvir isso do seu orientador. (BERTA)

Os **turnos de trabalho acadêmicos** relatados são manhã, tarde, noite e madrugada. Nove alunos dedicam de dois a três turnos à pós-graduação, três alunos dedicam apenas um turno à pós-graduação, estes possuem outras atividades. Uma aluna de doutorado descreveu que, além de frequentar o laboratório de segunda a sexta, frequenta aos sábados.

Aos finais de semana, a maioria dos alunos costuma dedicar-se à escrita de seus trabalhos, apenas um aluno dentre os doutorandos informou que aos sábados e domingos não trabalha. Em períodos próximos à entrega de trabalhos, artigos, qualificação, exame de conhecimento e defesa todos relataram que intensificam as atividades voltadas à pós-graduação, não havendo uma separação específica de dias e horários para trabalho acadêmico e descanso ou lazer. A exemplo deste aluno de mestrado que estava a poucos dias de sua defesa:

Então, o último período (...) que era análise de dados e escrita final, (...) ia para o laboratório acho que umas 8h, aí saía meio dia para o almoço, às 14h eu retorno, 17h eu saía de lá, aí ia para casa. Geralmente, eu comia alguma coisa, dormia até mais ou menos 0h e aí eu passava a madrugada fazendo as coisas que tinham ficado pendentes do dia. De madrugada, geralmente, tipo umas 5h/6h da manhã, eu mandava e-mail para minha orientadora, dormia acho que umas 2h e ia para o laboratório de novo. Então, tipo assim, eu terminei... só para você ter noção, ontem eu dormi 15h seguidas. (...) Eu tava insuportável, tipo vinham falar comigo, eu dava uma patada. E, assim, meu horário de sono está extremamente bagunçado, eu não sei quanto tempo vai levar para voltar ao normal isso, mas que volte logo porque isso não é jeito de viver (IVAN)

Ainda que exista uma predileção ou uma forma de organizar a dedicação às atividades do trabalho acadêmico é importante lembrar o que fora postulado por Dejours (2012b, p. 31) “o trabalho transpõe qualquer limite atribuído ao tempo de trabalho, ele mobiliza a personalidade por inteiro”. Como apontam dois alunos, um de mestrado e uma de doutorado, que relataram explicitamente dificuldade em desligar-se das atividades acadêmicas, mesmo quando estão em momentos de descontração. O aluno de mestrado diz que sente culpa e ansiedade por não olhar os e-mails e interações no aplicativo *hangouts*, aos finais de semana ou em momentos de lazer:

Por exemplo, ontem, domingo, eu saindo com a minha família, então a minha cabeça estava aonde? Estava aqui, no que eu tinha que fazer hoje. Então, eu passar o domingo, mesmo que por aí, pensando em estar aqui... é deprimente isso, entendeu? Eu não consegui se desligar, não consegui não ver nenhum *e-mail*, não consegui não ver o *hangouts* (...) então só fato de eu estar lá, vendo, já estou trabalhando, querendo ou não. Quer dizer, então, isso deprime sim. Você não tem um momento de lazer, você tá preocupado se chegou algum *e-mail*, ou se eu tenho que fazer o tal trabalho final. (POL)

Vinte e quatro horas eu não saia. Manaus tem coisas muito legais, eu quase não saia. Sexta-feira à noite chegava muito cansada, ia dormir. Final de semana, pra casa e pro mercado e no domingo eu ia ler artigo, ia trabalhar, ia fazer coisa também, então eram quase sete dias da semana em função disso... não fazia nada, que eu ficava “tem que fazer, tem que fazer, tem que dar certo”... e tem dias que, tipo assim... você insiste, insiste e não vai rolar. Não vai rolar porque você tá cansada, óbvio né? (...) E eu vejo que a galera que tá na pesquisa é assim... parece que não desliga. (TÂNIA)

Tal cenário pode apontar ainda a “contaminação” do tempo fora do trabalho, sintetizada por Dejours (2015, p. 57-58) em que sendo o homem inteiro, não há como existir uma divisão entre uma metade consumidora e uma metade produtora. Em fato, “o tempo de trabalho e tempo fora do trabalho formam um *continuum* dificilmente dissociável”.

A próxima característica do trabalho acadêmico diz respeito ao **recebimento da bolsa**, que demonstra relação direta com o nível de dedicação dos alunos de forma quantitativa, horas trabalhadas. Isso porque, os alunos não bolsistas possuem outras atividades remuneradas com vínculos empregatícios tais como servidor público, ou celetista e até profissional liberal. Dois alunos, um de mestrado e um de doutorado, abordam a necessidade de realizar acordo extraoficiais com as chefias imediatas para comparecerem às atividades da pós-graduação. Neste sentido, os estudantes trazem

relatos de sensação de insuficiência, cansaço e rotina exaustiva. Um aluno de doutorado conta que já chegou a chorar de cansaço.

Não que é comum, mas já aconteceu várias vezes de eu chegar em casa e tipo chorar de cansaço, entende? Não é assim chorar porque eu, sei lá, eu fiquei p*** com alguém né, alguém morreu... coisa do tipo, é chorar de cansaço e olhar assim: "Ai, nossa eu tenho muita coisa para fazer ainda", entende? Então, não que isso é comum, que aconteça toda semana..., mas já aconteceu algumas vezes, entende? (MERLÍ)

O valor insuficiente da bolsa é o principal fator pela escolha à não **dedicação exclusiva**, os alunos defendem que não conseguem se manter financeiramente somente com o valor das bolsas, seja de mestrado ou de doutorado. Os outros fatores são aquisição de experiência de trabalho não fornecida pela vivência na pós-graduação e impossibilidade de liberação formal pelo local de trabalho para dedicação exclusiva às atividades acadêmicas.

Cinco alunos, quatro doutorandos e um mestrando, não são bolsistas. Todos os outros oito alunos são bolsistas ou da CAPES ou da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas – FAPEAM. Doze alunos mencionaram que o recebimento da bolsa está associado à dedicação exclusiva, sem a possibilidade de outras atividades. Entretanto, um aluno é professor de instituição federal, afastou-se do trabalho formalmente e pôde assim preservar o recebimento do salário e receber cumulativamente a bolsa da FAPEAM.

Dois relatos de alunos de mestrado também mencionaram um período de dedicação exclusiva, sem o recebimento da bolsa, em ambos os casos o fato ocorreu durante o período de implementação da mesma, um deles chegou a aguardar um semestre inteiro pelo recebimento do incentivo financeiro. Dois alunos, um doutorando e um mestrando mencionaram preocupação quanto à cláusula contratual que obriga o discente a devolver todo o valor recebido como incentivo à pesquisa em caso de desligamento do curso, desistência ou jubramento.

Outro fator importante a se destacar é que, especialmente, no mestrado há preferência dos orientadores por alunos que possam dedicar-se exclusivamente à pós-graduação. Dois alunos de doutorado informaram inclusive que durante o período de mestrado, seus respectivos orientadores não aceitavam alunos que trabalhavam fora.

Quando eu decidi fazer o doutorado eu conversei muito com meu orientador e falei: “Eu não tenho condições de largar meu emprego para me dedicar exclusivamente porque a bolsa não paga aquilo que meu trabalho me paga”, joguei a real mesmo, graças a Deus ele compreendeu bem, o que no mestrado ele já não entendia muito bem, não aceitava, mas os tempos mudaram, ele sabe que hoje em dia não dá para você viver de R\$ 2.000,00... é muito difícil, (...) ele falou que tudo bem que não teria problema, Desde que eu não atrapalhasse o meu trabalho (acadêmico) lógico né”. (BERTA)

O que acontece, quando eu fui fazer mestrado com ele, ele falou: “Olha, Vilaseca, se trabalhar não dá, porque...” ele já teve vários alunos que tavam trabalhando e desistiram né, então ele falou que não pegava aluno que tava trabalhando, aí eu peguei, entrei em 2016, saí do trabalho só pra me dedicar pra pós... pra ficar com a bolsa, pra poder conseguir andar. (VILASECA)

Os locais preferidos pelos alunos para realizar a **escrita** de suas dissertações ou teses são as suas casas, seguido pelos laboratórios, os espaços diversos da universidade como salas de estudos e salas vazias e, por último, a biblioteca. A escolha pela casa se dá em razão de menor quantidade de ruído e maior possibilidade de concentração. Um dos alunos de mestrado também relatou que não se sente bem ao realizar a escrita no laboratório da orientadora, pois possui a impressão de que será avaliado constantemente. Uma aluna de doutorado diz que não há um padrão, consegue produzir bem em diferentes espaços, oscilando mais conforme seu estado emocional.

No que diz respeito à **infraestrutura**, os pós-graduandos estão satisfeitos com os laboratórios, relatam espaços amplos, comumente compartilhados entre alunos de Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC, mestrado e doutorado, muitas vezes de diferentes orientadores, com bons computadores, impressoras e até mesmo cafeteiras. Uma doutoranda, porém, relata que utiliza laboratórios de instituições de pesquisa parceiras para desenvolver seu estudo, a necessidade se dá porque o laboratório do qual faz parte não possui os instrumentos adequados. Além disto, conta que existem dificuldades no *campus* universitário para se alimentar, já que não há espaço para esquentar a comida trazida de casa. Para laboratório ao qual pertence, por exemplo, levou a cafeteira de sua casa, demonstrando assim as disparidades dentro da universidade e entre os PPGs. Não surgiu na pesquisa avaliações acerca das salas de aulas ou outros espaços utilizados pelos pós-graduandos. O trânsito para entrada e saída do campus foi mencionado por um doutorando como um fator negativo.

Outro eixo identificado diz respeito à **mobilidade**. Um aluno de mestrado mudou de país especialmente porque identificou uma linha de pesquisa e disciplinas que eram de seu interesse e elenca ainda como fator motivador a existência de incentivo à pesquisa, como a bolsa, elemento não disponibilizado em seu país. Uma aluna de doutorado mudou de estado, por razão semelhante, no Brasil há uma quantidade reduzida de programas que possuem linhas de pesquisa destinadas à sua área de interesse.

Dois alunos, um de mestrado e outro de doutorado, ingressaram nos programas em cidades do interior do estado e mudaram para capital, para desenvolverem de forma mais adequada as atividades relativas à prática e estarem mais próximos de seus orientadores. Aqui cabe mencionar que as aulas do mestrado no interior do Estado eram modulares, diferente da maioria dos programas mantidos na capital. Outro ponto desvela a possibilidade, no caso dos alunos fora da capital, de atuar durante o estágio docência em disciplinas ofertadas em ambientes virtuais.

A mobilidade aqui mencionada evoca algumas reflexões acerca dos modelos emergentes de carreira⁴, onde habilidades como versatilidade, contínua adaptação e a resiliência são condições valorizadas para manutenção do emprego e para *empregabilidade*. Nestes modelos, o trabalhador deve se provar constantemente como um atrativo aos olhos dos empregadores e potenciais empregadores, comprometendo-se com a qualificação profissional contínua e permanente. Em uma perspectiva crítica, o que se vê é uma responsabilização do indivíduo pelo seu emprego-desemprego, sucesso-fracasso e inclusão social, fazendo com que este realize esforços, por vezes de elevado custo real e simbólico, no sentido de garantir uma certa ideia de *sucesso profissional* (SILVA, 2016b).

No caso dos alunos que tiveram que migrar e imigrar, o **apoio da família e amigos** é elencado como essencial. A família, na maioria dos casos, figura como suporte financeiro, auxiliando no custeio das despesas ou no fornecimento de moradia compartilhada. Nota-se também rearranjos familiares que requerem ao estudante uma capacidade de adaptação, seja quanto à conformidade dos espaços físicos ou aos vínculos mantidos.

⁴ Carreira sem fronteiras, carreira proteana, *craft career*, carreira *portfólio*, carreira multidirecional, carreira transicional, carreira narrativa, carreira construcionista (BENDASSOLLI, 2009).

As **relações socioprofissionais** ora figuram como desencadeadoras de prazer, ora de sofrimento e até mesmo fazem parte, através da cooperação e da solidariedade, das estratégias de mediação, que serão aprofundadas posteriormente⁵.

Não foi possível verificar um padrão quanto à periodicidade e forma de **orientação**, sendo diferentes em cada caso. Porém, aos doutorandos, os orientadores costumam cobrar maior autonomia no desenvolvimento das atividades e da escrita. A forma mais comum de envio dos materiais para avaliação dos orientadores é via e-mail.

Em dois casos, os alunos de doutorado que possuem formação diferente da do programa ingressado, o que exigiu a aquisição de novos conhecimentos e o contato com leituras e discussões diferentes daquelas às quais estavam acostumados, apresentam esse fenômeno como um fator de insegurança na apropriação da linguagem e da metodologia e, por essa razão, tentam constantemente equiparar-se aos demais. Em ambos os casos, a escolha ocorreu principalmente pela inexistência de programas de doutorados nas respectivas áreas do saber, deixando notória a necessidade de ampliação da oferta de cursos de pós-graduação na região⁶, especialmente no que diz respeito às ciências humanas e sociais. Em outros três casos, todos alunos de mestrado, houve a inserção em um programa multidisciplinar cuja matriz propiciou, aos discentes, experiência semelhante. Em contato com tais realidades, é possível verificar uma ambivalência na relação, que ora é de ampliação da visão de mundo e ora é permeada de dificuldades.

Outro ponto trazido pelos pós-graduandos, trata da **"utilidade" da pesquisa**.

No dia que eu entreguei, minha última reunião com a minha orientadora, eu falei... eu virei para ela: "Tu acha que tá bom?" Tipo assim... e aí, sabe? Vale a pena? Tudo isso que eu pesquisei, tudo que eu li? Tipo, ficou bom? Eu não sei, tipo... chega um tempo em que as coisas começam a ficar tão confusas e tá tudo tão misturado que tipo, eu simplesmente perdi a noção. Tipo, eu vou esperar, sei lá, passar uma semana, eu vou ler meu projeto para ver o que eu escre... o que que de fato eu disse ali, porque... nem eu, eu não estou muito... eu não lembro... não tá claro ainda, sabe? Para eu poder montar uma apresentação, tipo do que que eu encontrei... porque que isso é relevante... porque que isso importa... porque... não sei, às vezes... é... eu olho assim e ok, eu usei um monte de técnica, tipo... legal. Aprendi muita metodologia, aprendi muita técnica de análise..., mas e aí, quem que vai ler isso? (IVAN)

A gente fica... assim analisando: "Mas será que isso aqui é realmente importante? Será que eu deixei passar alguma coisa na minha revisão da literatura?" né e aí a gente fica pensando assim se aquele resultado ali

⁵ Vide Item 3.7 – A rede de relações sociais.

⁶ Vide Item 1.1 – A história da pós-graduação no Brasil.

realmente ele vale o diploma, por exemplo, pro mestrado né, então foi mais nesse sentido... assim, mas eu não fiquei muito preso a isso não. (GERARD)

No momento que você faz uma pesquisa, você já não é a mesma pessoa. Você entra de uma forma, você sai com outra, com um acúmulo de conhecimento, de reflexões... que você não tinha anteriormente, né? Então isso é um grande ganho e, a partir daí, você se desenvolve né... todo o processo de inovação, de crescimento, ele nasce aqui na cabeça... ele nasce no cérebro, na reflexão... então isso é muito importante. (JOAN)

Para alunos de mestrado e de doutorado, a submissão e o aceite (**publicação**) de artigos em revistas e periódicos de *qualis* de excelência representa um importante componente da rotina de trabalho, grande parte dos esforços são direcionados ao desenvolvimento de artigos a partir das dissertações e teses desenvolvidas. De modo mais acentuado, para os alunos de doutorado, trata-se de uma condição obrigatória para obtenção da titulação. De forma análoga, a participação e a apresentação de trabalhos em **congressos nacionais e internacionais** faz parte das obrigações dos estudantes.

Diversos discentes trazem em suas falas que a pós-graduação faz parte do que se pode chamar de “**projeto de vida**”, algo que trará retorno futuramente.

Mas eu sei que... que lá no futuro, alguma coisa vai... que conhecimento nunca é... não só conhecimento, mas o conhecimento... o currículo que é uma coisa que nunca vão tirar da minha, do meu currículo né, “Ah eu fiz o mestrado”, o meu diploma. Aí é uma... eu imagino que é um... que é tipo plantando hoje para colher amanhã né, tô sacrificando essa questão hoje, mas esperando receber alguma coisa no futuro. (ENRIC)

Como eu te falei, [o mestrado] é uma etapa de um plano mais longo. Então... (...) eu ainda tenho intenção em fazer doutorado e não sei, eu espero que seja... que recompense depois, que tenham frutos isso, sabe? (IVAN)

E eu penso muito nisso... no tempo que eu gastei, assim... com tudo... é que nem a minha namorada fala, ela fala assim: “Ah, amor... é... digamos, se ganhasse na loteria, tu ia desistir do mestrado?”, eu sempre falo: “Não ia desistir, mesmo que eu ganhasse na loteria”, eu não ia desistir porque um ano que eu vou jogar fora, um ano que eu me dediquei, que eu estudei, que eu li, apresentei e aí vai ficar por isso, vou tipo... eu não vou terminar? Eu sou muito assim, se eu comecei, vou terminar... vou terminar, vai ser... mesmo que seja difícil, mesmo que sofra... mas tem que terminar, porque senão vai ficar uma coisa... jogada fora, inacabada. Um período da sua vida que não serviu de nada. (ENRIC)

Eu quero ser um professor de uma Universidade Federal [pausando a cada palavra] assim, só que eu sei que é algo muito custoso... é algo que deprecia muito... você demora demais para ver o resultado final, né... apesar de ser algo tão bonito... é... tão... dessa forma. Então, o costume procurar ver o fim e não agora, entende? (POL)

Eu acho como eu já deixei claro, eu acho que ela ajuda no nosso crescimento pessoal e profissional de maneira ímpar. De maneira que... só sala de aula não te dá... posso fazer várias pós e, sabe? Só indo pra sala de aula e eu não acho que contribua tanto quanto a experiência de você ir mais à campo. (...) Então, a gente acaba tendo que se desdobrar pra conseguir ter tudo, o que não é legal pra ninguém. A gente acaba tendo trabalhos que não são tão bons quanto a gente poderia ter, a gente acaba não contribuindo da maneira que a gente poderia contribuir se tiver 100%. E a gente acaba se desgastando né. Ok? Eu vou ter toda essa bagagem, vou... mas, poxa, a que custo? Eu acho que vou sair até que ileso dessa situação toda, porque a questão da gastrite, das noites mal dormidas, da ansiedade adquirida... eu acho que no meu caso estão em proporções bem pequenas, isso sempre eu comparando com pessoas que eu vejo ao meu redor, no meio ambiente que, infelizmente, estão de maneiras mais agravadas. Mas eu acho válido, eu incentivo... eu acho que tem que ser levado também pela pessoa que decide fazer tipo de programa, que é uma... é algo que ninguém vai tirar de você, sabe? É uma experiência que você vai ter que ninguém mais vai ter a mesma experiência e ninguém tira de ti. Você pode ficar desempregado amanhã, mas a experiência bagagem que tu tá tendo é tua é aquela coisa de ensino mesmo, né? Estuda para você que é teu. E a experiência toda de vida né... então, é basicamente isso. Eu gostaria só que fosse um pouco mais reconhecido. (BERTA)

Fazer doutorado é, obviamente, né... tem uma questão de status acadêmico e tal não vou negar isso, mas... para mim, ainda mais é uma questão de um projeto pessoal assim né, até pela minha própria história de vida né... então, por exemplo, da minha família inteira assim, por parte de pai e mãe, fui a primeira pessoa a entrar na faculdade né. E, por consequência, a primeira pessoa a fazer mestrado, a primeira pessoa que faz doutorado né. Então, isso é muito... para mim é uma questão de realização de um projeto pessoal, que acaba tendo suas implicações profissionais também né (...) mas ainda assim é um projeto que mesmo eu tendo esse ponto de prazer, ponto de realização pessoal... é um projeto que eu sinto que eu tenho que bancar com muita dor, entende? (MERLI)

Eu tenho os meus amigos, eu tenho as pessoas do núcleo de pesquisa... com as quais eu posso contar para ter uma boa discussão acadêmica, tem umas pessoas lá que são meus amigos e que me dão prazer intelectual... mas também um prazer na vida cotidiana né nas relações pessoais e o prazer de continuar fazendo a minha pesquisa, mas prazer em relação a estar nesse programa de pós-graduação eu já não sinto mais tanto... eu acho que é mais em estar cumprindo com uma meta, uma realização pessoal e de me sentir minimamente acolhido por um pequeno grupo de pessoas." (BRUNO)

Neste sentido é fundamental notar que o sentido atribuído ao projeto de vida abriga uma força que é impulsionador na caminhada durante a pós-graduação, o que se pondera é o *preço a ser pago* (PEGORARO GAI *et. al*, 2018) para a execução deste *projeto de vida*, exigindo aos discentes constantes processos de adaptação para que permaneçam nos cursos de pós-graduação.

A confusão acerca do **trabalho acadêmico** também surge em diversas falas dos participantes, os quais demonstram entender ora o trabalho acadêmico como

atividade laboral ora como uma atividade preparatória para tal, configurando-se essencialmente como uma etapa de formação.

QUADRO 5 – PÓS-GRADUAÇÃO: TRABALHO OU ESTUDO?

<p>TRABALHO</p>	<p>Em casa, a minha esposa... ela dizia que... porque ela trabalha, de carteira assinada... aí ela tinha essa piadinha assim: “Menino eu vou trabalhar né, porque tu não trabalha”. Ela não encarava a minha... o meu laboral como um trabalho, minha atividade como um trabalho... ela brincava, tirava sarro sobre isso, mas agora ela tá no contexto universitário. E os professores tem esse mesmo discurso: “que a pesquisa não é valorizada, mas precisa ser feita”. Então ela já mudou essa visão a partir de agora. (MARC)</p> <p>Nem meus pais, minha mãe consegue, que ela já conversa um pouco mais comigo sobre essas coisas, então ela tem um conhecimento um pouco maior do que eu faço. Agora o meu pai não entende nada. Não entende, não quer entender. É outro universo. Assim, se eu for conversar com os meus... minhas avós, meus tios... as pessoas sabem que eu tô aqui, que eu sou doida, que eu vim pra Amazônia, e é isso aí, entende? Agora é isso, da sociedade em geral a gente não tem reconhecimento. (TÂNIA)</p> <p>É... mas... há pessoas também que não enxergam, não sabem enxergar... é... como um trabalho, até porque não é um emprego mesmo né... então, pessoas são acostumadas a ver você saindo aquela hora, voltar naquela outra hora. E quando veem ou eu passar uma segunda-feira inteira em casa ou então vir num domingo... “Essa cara tá meio doido” isso aí, entendeu? (POL)</p>
<p>ESTUDO</p>	<p>Ah, a gente faz a graduação, já achando: “Ah, depois eu vou trabalhar”, aí a gente já não tá trabalhando, já tá fazendo... eu no caso... porque tem gente que trabalha, aí já tô aumentando esse período de estudo visando uma coisa, mas assim é uma coisa que a gente não tem certeza, então eu fico mais... a gente fica se cobrando mais, né? Tipo, como vai ser... (ENRIC)</p> <p>... eu voltei a estudar porque foi algo que eu... como eu te falei, fui treinado a vida toda para fazer e eu sempre fui relativamente bem nos meus estudos, então era algo familiar... algo que eu desempenhava bem, quando eu me formei... eu trabalhei em... eu sou formado em design, eu trabalhei em agência de publicidade, produtora e, tipo assim, eu gosto do trabalho, mas eu não me sentia valorizado, recompensado tal... e tipo eu para mudar isso eu tenho voltar a estudar e aí o mestrado pareceu uma boa solução. (IVAN)</p>

Fonte: Própria, 2019.

Um ponto de observação é que há casos, como o de Vilaseca, onde há uma visão fluída, onde o indivíduo que está fora, ao ingressar e vivenciar a pós-graduação, se dá conta que está em um contexto de trabalho, sendo inclusive cobrado como tal.

Questão de família e amigos... o pessoal não entende assim a questão da pesquisa, eles acham que tu tá ali sem fazer nada e tal... tipo... aí quando vai, passa dois anos... aí tu recebe o teu... o teu diploma. A questão é mais de entendimento mesmo, que apesar de alguns que faz graduação... o pessoal não entende muito o que que é o mestrado, até eu... só quando eu entrei é que eu fui entender assim... que que muda né, fazendo o mestrado. (VILASECA)

Diante de todos os relatos, o que se pode observar, portanto, é que existe uma multiplicidade nas formas de trabalhar e compreender o trabalho na pós-graduação, independente da área de concentração ou curso pesquisado, mesmo entre alunos do mesmo programa existem heterogeneidades, seja na participação dos laboratórios ou no formato da orientação, levando a necessidade de considerar o quanto as prescrições existentes têm ainda sido consideradas no âmbito da pós-graduação, ou se há um completo vazio de normas, já que as resoluções, regimentos internos e normativos institucionais são evocados sumariamente quando ocorre a necessidade de uma medida cautelar ou instrumento punitivo, como será abordado no item 3.9 que versa sobre assédio e na fala a seguir:

Porque tipo o que acontece lá no PPG... tipo de alguns alunos que estavam demorando muito pra qualificar né, aí ano passado veio tipo um arrastão assim de... mudaram a regra lá pra tentar tipo assim... porque tinha gente que tava com três anos e não tinha qualificado ainda, entendeu? Aí tipo nessa regra... teve uma menina lá do grupo que ela jubiloou nesse sentido de indefinição do tema, aí eu senti que no caso dela... é... meio que ela tava tendo dificuldade com a definição do tema, né? (VILASECA)

Tal contexto, na dinâmica entre alunos, professores e demais trabalhadores da educação nos concede uma percepção peremptória de um trabalho precarizado:

Porque eu acho que a desvalorização ela pega tantos os aspectos das ameaças, de não verem o seu currículo, de não enxergarem as coisas que você conseguiu fazer... então é como se nada do que eu fizesse de bom fosse suficiente e que eu tô fazendo aquilo sem receber nada... nada minimamente em troca, sabe assim? Então por mais que eu esteja fazendo uma parte disso por mim, por uma realização pessoal... ahn... eu não recebo nenhum tipo de incentivo institucional e essa falta de incentivo institucional, que vem acompanhada de muita cobrança e, às vezes, de muito ataque para mim se sistematiza nesse termo da valorização assim, então eu me sinto extremamente desvalorizado. (BRUNO)

3.2 O prazer no trabalho acadêmico

Ao abordar a face do trabalho acadêmico, já se aborda em certa medida, os desencadeadores de prazer-sofrimento nesse contexto. O exame minucioso, porém, permite adicionar outros fatores.

Os resultados permitiram auferir que autonomia quanto à escolha do tema, aplicabilidade ou *utilidade* da pesquisa, transformação do mundo, aprendizado, ampliação dos horizontes, relações socioprofissionais e construção de carreira são frequentemente associados às vivências de prazer na pós-graduação. Os relatos de

prazer identificados nesta pesquisa surgem em menor frequência se comparados aos relatos de sofrimento, em indicativos semelhantes aos encontrados por Moraes (2011) em pesquisa realizada com operadores do polo industrial de Manaus.

Neste sentido, é importante lembrar que “o sofrimento não está presente somente no trabalho fabril *taylorizado*, mas em todos os tipos de atividades, sendo agravado naquelas que não propiciam liberdade para que o sujeito exerça sua inventividade e inteligência prática” (MORAES, GARCIA, 2011, p. 71)

O primeiro participante, Eugeni, relata que o fato de não ter sido restringido no tema de pesquisa ou da forma como iria fazê-lo é uma vivência prazerosa. Tanto o orientador quanto a coorientadora realizavam correções, questionamentos e sugestões acerca do trabalho do mestrando, o que o participante aponta inclusive como sendo o papel de tais figuras no contexto da pós-graduação. No entanto, estes não colocavam obstáculos para que ele construísse o seu próprio percurso. A mesma ideia é reforçada por outros discentes, os quais falam não apenas sobre a *sorte* de terem **autonomia**, mas que diante da ausência desse componente, percebem o sofrimento de colegas:

Eu agradeço muito que o meu orientador, ele me deu liberdade... porque realmente não é assim “de boas” né... geralmente, é o orientador que dá a temática, conforme uma pesquisa que o orientador tenha e o aluno que se encaixa. É... mas pelo que vi nos meus outros companheiros, percebi que não era tão... a situação deles né... se o orientador tinha uma pesquisa, eles tiveram que se encaixar... ou outros que tinham que trabalhar com uma coisa que... era totalmente nova para eles e eles se sentiam muito, muito... pressionados né. (EUGENI)

Eu tive a benção que eu digo, porque o meu projeto ele já foi aprovado pelo meu orientador para prosseguir, porque muitas vezes o que acontece lá no programa... a gente chega com uma ideia, por exemplo, eu sou especialista em [*tomates*], aí eu chego lá, meu orientador fala de... sei lá, [*de alfaces*], aí eu tenho que me despir do meu tema e vestir a camisa do orientador. (MARC)

Eu tive sorte de fazer o que eu queria fazer. Então eu escolhi o meu projeto de mestrado... eu escolhi o meu projeto de doutorado... e eu dei sorte das pessoas que estavam... os meus orientadores me apoiaram no projeto, então assim, eu escolhi. Dando certo ou dando errado foi uma escolha minha. Ninguém me impôs, então assim... eu não tive problemas enquanto a isso. Agora tem outras situações que eu vejo que a maioria das pessoas acabam fazendo projetos que... entra na pós, sem ter noção do que é a pós-graduação, entra como... sei lá, um cabide de emprego, que a gente tá em um momento muito ruim de emprego, principalmente a minha área... aí entra aí acaba fazendo tipo uma coisa que não gosta. (TÂNIA)

Uma outra coisa assim que eu... os professores, eu entendo, por exemplo, que a pessoa tem entrar... entra no programa e ele vai pesquisar algo que o professor já pesquisa... até para o professor é mais cômodo, né pelo acúmulo de... de trabalho que eles tem aqui na [universidade], não sei em outras áreas... mas na área de humanas, que eu transito, eles tem um grande acúmulo, só o fato de você orientar, corrigir texto, dissertação... nossa, é um trabalho muito grande aquilo ali. (JOAN)

A partir destes relatos, depreende-se que a **identidade** com aquilo que se trabalha/pesquisa é um eixo relevante no que diz respeito às vivências de prazer na pós-graduação. Tânia, por exemplo, defende que “*gostar muito do que se faz*”, é um aspecto positivo para estimular as leituras sobre o objeto de estudo, que aprimora o cuidado e a observação de seus sujeitos de pesquisa e as vivências durante o campo de pesquisa. E, da mesma forma que Eugeni, a doutoranda relata que o prazer também está relacionado a ter escolhido o que queria fazer, ao invés de ter sido imposto.

Para Marc, a possibilidade de pesquisar sobre a própria área e realizar estudos com o público-alvo pretendido, permite que a pós-graduação seja um espaço de **produção de sentido**. Assim, ao adentrar o campo de pesquisa, o mestrando pode aproximar-se ou afastar-se da hipótese levantada e tais descobertas são configuradas como prazerosas. Conjuntamente, relata que as vivências de prazer estão relacionadas a conhecer o resultado das pesquisas propostas e realizar uma pesquisa que realmente “*mude, que consiga transformar*” a realidade, bem como em **conseguir publicar, ter êxito, ir bem nas avaliações** e ter a **sensação de produtividade**, especialmente pela rotina preenchida de atividades.

O *gostar da área* que pesquisa também surge como uma vivência de prazer para Gerard, e vai além, compreendendo que **ajudar pessoas e solucionar um problema real**, com a sua pesquisa tanto de mestrado, quanto agora de doutorado é prazeroso.

O senso de **utilidade** e **produtividade** presente nas falas apresentadas sinalizam fatores positivos na pós-graduação. A doutoranda Berta fala que adora a experiência de estar no laboratório e considera que isso a sustenta nesta trajetória. De modo que, os **resultados**, a **aplicabilidade**, a **relevância** e **importância da pesquisa** são essenciais para bons momentos.

É maravilhoso trabalhar no laboratório, para mim né, pessoalmente... Eu adoro a experiência de estar no laboratório, eu acho que é por isso... é o que me mantém ainda, sabe? Porque, por exemplo, quando eu comecei na

iniciação científica, no curso X... cê tem aquela fantasia né, de trabalhar com pesquisa... aquela coisa, toda aquela experiência laboratorial e quando você vai crescendo nessa área acadêmica, nessa área de pesquisa... você observa que você pode fazer e o que você faz tem resultado, tem aplicabilidade. (BERTA)

Ivan revela que a pós-graduação auxiliou na **ampliação de seus próprios horizontes**, passando a **ver o mundo de maneira diferente**, fatores que sinalizam em sua percepção, o prazer no trabalho acadêmico. Ao realizar o mestrado, que é multidisciplinar, conta que adquiriu aprendizados sobre diversos elementos, dos quais desconhecia a existência e relevância para determinados grupos sociais, isso porque tais reflexões não estavam contidas em sua área de formação na graduação.

... foi muito bom, porque... me abriu muitos horizontes, eu vi coisas de maneira diferente, eu aprendi coisas que eu não tinha noção de que existiam ou que eram relevantes para determinadas pessoas porque não faziam parte da minha formação. (IVAN)

Enric traz aproximações com tais percepções. Para o mestrando, a **construção do conhecimento** e a **construção de novas metodologias** são as principais vivências de prazer.

As leituras sobre o seu objeto de estudo, a partir da perspectiva adotada é para Joan a sinalização do prazer na pós-graduação. Ele expõe que desde o mestrado vem tecendo uma trajetória, a partir do enfoque teórico-metodológico que utiliza, ainda que tenha optado por uma mudança radical do objeto de estudo, mais recentemente. Além disso, ter **o seu horizonte ampliado**, bem como **a visão de mundo** e a análise sobre esse, mediante os processos derivados da pós-graduação, o fazem muito feliz.

Então eu acho essa parte de ressignificar a si próprio não é fácil, mas eu gosto, eu gosto de ampliar esse horizonte, ampliar essa... essa visão de mundo, essa análise e isso para mim é algo bom, é algo prazeroso. (JOAN)

Lima e Vasconcelos (2011, p. 164) elucidam que o prazer no trabalho se relaciona com a *identidade*, a *possibilidade de aprender*, *criar*, *desenvolver novas formas de realizar a tarefa* e com as *possibilidades de interação e transformação no trabalho*. Todos estes encontrados nos relatos de pós-graduandos. Dejours

As **relações socioprofissionais** também possuem destaque nas falas relacionadas ao prazer no trabalho. Ivan, por exemplo, descreve que a experiência de *ter aula com professores bons é sensacional* e aponta como outro fator positivo as

peças que conheceu durante o mestrado e a **rede de relações** construída. Tània cita que os laços criados tornam a pós-graduação melhor, os amigos acabam ficando tão próximos que a eles é atribuído o significado de **família**.

Sem falar que, tipo, ter aula com professores bons é sensacional. Te dá gosto de estudar, isso eu gostei muito. As pessoas que eu conheci na pós, foram sensacionais... a maioria delas... é... porque tipo são pessoas que você acaba tendo muita coisa em comum mesmo que não seja tão evidente, sabe? Tá todo mundo meio que passando pela mesma coisa que você, tem as mesmas questões, as mesmas dúvidas, então é bom quando você encontra pessoas com quem você consegue empatizar e, enfim, que você fala sem ter que explicar muito e é entendido. (IVAN)

Bruno defende que mesmo a sensação de se sentir minimamente acolhido por um pequeno grupo de pessoas é prazerosa. A fala de Merlí complementa a ideia, em sua perspectiva, as amizades com determinados grupos de pessoas e o compartilhar o cotidiano na pós-graduação diminui o peso dos momentos difíceis.

Para Berta, trata-se de uma **experiência de vida**, que a levou a aprender a lidar com pessoas diferentes, com o ambiente de trabalho (rotina, horários, prazos) e a responsabilidade envolvida, sendo uma bagagem para atuação profissional que não é conquistada em nenhum outro espaço.

Vilaseca destaca a preferência pela *parte prática* da pesquisa. No desenvolvimento de estudos em sua área, depende-se muito tempo em um trabalho prévio, chamado de implementação do “*sistema*”. E, depois disso, ao ver o que foi desenhado e pensado em perfeito funcionamento tem-se uma vivência de prazer. O doutorando também conta que a experiência na pós-graduação o fez *amadurecer* muito, não imaginava que ia mudar da forma que mudou, o que pode ser sinalizado como produção de sentido.

Bruno compartilha que relaciona as vivências de prazer na pós-graduação com a sua **realização pessoal** e a sua **trajetória**. Tem construído sua trajetória de investigação dentro de um determinado tema desde a graduação, com discussões e contribuições importantes para a área, concedendo uma ideia de maturação de seu objeto de estudo. Neste sentido, pode-se dizer que há similaridades ao que se compreende como **carreira**. Sobre tal perspectiva, uma das reflexões centrais diz respeito ao grau de autonomia que o indivíduo efetivamente possui para direcionar sua carreira e alcançar seus objetivos (OLIVEIRA, 2013, p. 198). As vivências de sofrimento trazidas pelo doutorando e aprofundadas nos itens 3.3 e 3.4 demonstram

que Bruno tem percebido que pode continuar com o desenvolvimento e a consolidação de sua trajetória, sem necessariamente estar vinculado a um programa de pós-graduação específico.

Merlí relata que há o prazer relacionado ao *status* acadêmico. Porém, a percepção de realização de um projeto pessoal também é algo prazeroso, tal qual Bruno. O participante conta que foi o primeiro de sua família a entrar na faculdade, a ingressar no mestrado e, agora, no doutorado, sendo, portanto, uma grande conquista sua e de sua família. Aqui, o estudar, as leituras, as discussões e o aprendizado mais uma vez surgem como vivências prazerosas.

Por fim, são trazidas duas falas bastante contrastantes para evidenciar que independentemente de ser focado um mesmo tipo de trabalho, neste caso o acadêmico, os processos intra e intersubjetivos mobilizados pela situação de trabalho podem resultar em compreensões completamente diferentes. Assinala-se, ainda, que os participantes pertencem ao mesmo programa de pós-graduação.

A Pol, por exemplo, praticamente “*tudo é prazeroso na pós-graduação*”. O que se justifica pela decisão, ainda na graduação, de ser professor de Universidade Federal. Seu depoimento traz na voz um misto de deslumbramento e orgulho. Ressalta que possui consciência de que se trata de uma trajetória difícil e demorada, então busca ter em mente o final e não o agora, empregando uma atitude positiva, ainda que diante de adversidades como a ansiedade, a qual será abordada mais à frente.

Já Oliver acredita não haver prazer no trabalho acadêmico na pós-graduação. Ao ser indagado, coloca como uma possibilidade a conquista de um novo título e de novas oportunidades, ou seja, na melhora da empregabilidade.

Cara, eu não sei... assim... acho que... eu não sei, acho que a capacidade de poder conseguir um novo título, mais um grau e tal, aí... é mais pelo desafio. Eu acho que prazer não tem não... (OLIVER)

As falas são essenciais para a compreensão da subjetividade no trabalho. Entretanto, pondera-se que ao empregar o olhar da PdT, remete-se à indissociabilidade da dinâmica dialética entre as vivências de prazer-sofrimento, em que o trabalho pode contribuir para subversão do sofrimento em prazer a partir de condições sociais, políticas, éticas da organização e dos processos de trabalho (MENDES, MULLER, 2013, p. 315).

3.3 Os agravantes de sofrimento

Moraes (2013a, p. 448) esclarece que o sofrimento no trabalho é tema recorrente nas pesquisas que abordam a subjetividade no trabalho, sendo comumente associado à presença dos seguintes sentimentos: medo, insatisfação, insegurança, estranhamento, impotência diante das incertezas, alienação, vulnerabilidade, frustração, inquietação, angústia, depressão, tristeza, agressividade, desestímulo, desgaste físico emocional, desvalorização, culpa, tensão, raiva, dentre outros.

Nos programas de pós-graduação, os sentimentos acima citados, são uma realidade recorrente, comparado como algo próximo a um rito de iniciação, como pode ser visto através da fala de Berta:

Cara, eu já... olha, a gente conversa muito sobre isso entre nós alunos, na questão de tipo "Já chorou?", a gente fala assim mesmo: "Tu ainda nem chorou, tá tranquilo" (BERTA)

De diferentes modos, Eugeni, Marc e Joan trazem como sofrimento as **dificuldades relacionadas à escrita**. Eugeni discorre sobre a dificuldade da língua, apesar de ter aprendido a falar e escrever em português em cerca de trinta dias, relata que a escrita em português é bastante desgastante, isso porque existem dificuldades na organização das ideias e em sua transformação em texto científico, fazendo com que o pesquisador tenha uma quantidade maior de correções e revisões. A coorientadora representa uma figura de apoio, sendo uma facilitadora no processo, mas o retrabalho e os ajustes são cansativos. Relata também que por ter tido problemas psicológicos no ano passado, relacionados à família, teve dificuldades e fadiga para escrever os trabalhos finais e acabou reprovando em duas disciplinas.

De modo similar, ainda que seja brasileiro, Marc também considera que adoeceu em decorrência das dificuldades com a língua portuguesa, deixando-o cada vez mais inseguro. Atribui as limitações a uma má formação e ao desinteresse durante educação básica até o ensino médio. Atualmente, tal lacuna se faz presente no processo de escrita, onde o pesquisador possui dificuldades com os termos em português e com os conectores, por exemplo. Relata que possui uma fala coloquial e uma escrita informal, tornando o processo de escrita algo exaustivo.

Para Joan, a **solidão da escrita** é sua maior fonte de sofrimento. Discorre sobre a dificuldade de articulação com outros grupos de pesquisa que trabalham com

o mesmo objeto de estudo, utilizando perspectiva semelhante. Isso porque são poucos interlocutores e a concentração dos estudiosos da temática está no sul do país, sendo o distanciamento geográfico mais uma das dificuldades.

Se tivesse um grupo... se tivesse essas pessoas que a gente pudesse dialogar, eu acho que a pesquisa ela toma uma outra dimensão, ela cresce... ela se desenvolve e aí, também tem a solidão da escrita em si, né... que você fica na tela do computador e você fica lendo e relendo e fazendo fichamento e tentando encontrar ali a conexão... então, é um processo de escrita que você não vai escrever qualquer coisa... você tem que escrever a partir de um conhecimento científico, então, é um processo muito solitário. (JOAN)

Já Ivan relata que sua maior dificuldade teve relação com o **sentimento de inadequação**. Para ele *é como se fosse esperado algo, que eu não estava pronto a oferecer, quase como se fosse um impostor*. Não conseguia se sentir mestrando, tampouco cientista. O sentimento era fortalecido porque havia uma cobrança oriunda dos professores e dos colegas de pós-graduação, acerca de quais atividades cada um estava desempenhando. Para ele, **lidar com pessoas é complicado** e adverte ainda que nem todo mundo no meio acadêmico é *“gente boa”*, existindo fofocas de forma frequente. A partir deste cenário, sentia-se angustiado muitas vezes e ficava "travado", não conseguindo resolver nada, o que culminou, aliado a outros fatores, em um período de sumiço das atividades de mestrado, após sua qualificação.

As **cobranças** também estão presentes nas falas de Enric, configurando seu maior sofrimento. As cobranças vivenciadas em maior intensidade são em relação às datas de **entrega de trabalhos** diversos e para **publicações** com *qualis* superior, emblematicamente trazido em sua fala como um mote comum em seu programa: *“tem que publicar, tem que publicar, tem que publicar”*. No período da entrevista, o mestrando havia encerrado o período das disciplinas e estava prestes a qualificar, assim, discorreu sobre a dificuldade de dedicar-se às matérias e preocupar-se ao mesmo tempo com a necessidade de escrever artigos. Adicionalmente, relata que durante o cotidiano na pós-graduação, apesar da colaboração entre os alunos, há um **clima de comparação e competição**, sendo o Currículo *Lattes* o maior alvo das especulações.

Apesar de que eu sei que é necessário... mas as datas, né? Desgasta porque... ah... tem a data, tem a cobrança da data e tudo... eu sei que tem que ter né. (...) E lá no programa tem agora, tipo que publicar em revista com qualis né... aí isso tudo, aí a gente sabe né, que dependendo do qualis da revista é mais complicado de aprovar e tudo isso, que já tem as matérias e

ainda tem que publicar... não só para lá, mas assim... até para nossa vida né... o nosso currículo. Lá... na... lá tem isso né: "Ah... o currículo de fulano é... cheio de publicações...", então a gente já sabe que se for um dia concorrer para alguma coisa, a pessoa vai estar na nossa frente. (ENRIC)

Já para a Tània, a **questão financeira** é determinante para seu sofrimento na pós-graduação, bem como **não possuir perspectivas** para o próximo ano, que já terá defendido sua tese. Compartilha que é bolsista da CAPES, sendo a bolsa de menor valor na atualidade em comparação com as demais agências financiadoras, reitera que o valor da bolsa não é reajustado há um tempo significativo. A pesquisadora decidiu mudar-se para Manaus para dedicar-se a sua área de interesse, porém aduz que não é uma cidade de baixo custo, o que inviabiliza adquirir, por exemplo, um plano de saúde.

Em uma cartilha lançada pela Associação Nacional de Pós-Graduandos – ANPG (2019) sobre os reajustes das bolsas no âmbito da PG, fica evidente a defasagem expressa na fala de Tània. As bolsas de mestrado e doutorado concedidas pelas principais agências de fomento, como a CAPES e o CNPq, estão há mais de seis anos sem reajuste e custam R\$ 1.500,00 e R\$ 2.200,00 respectivamente. E embora tenham sofrido reajustes, conforme pode ser percebido na FIG. 6, estima-se que a desvalorização da bolsa de mestrado em termos reais chega a quase 170%, enquanto a bolsa de doutorado está em um nível de desvalorização de 306%. Se ajustadas adequadamente, as bolsas de mestrado e doutorado poderiam custar em termos reais cerca de R\$ 3.555,35 e R\$ 5.437,61, respectivamente.

No Amazonas, além da CAPES e do CNPq, a FAPEAM é responsável por parte das bolsas na pós-graduação, que custam R\$ 1.675,00 para o mestrado e R\$ 2.457,00 no caso do doutorado, para alunos de programas dentro do estado do Amazonas. O último reajuste, entretanto, foi mais recente e ocorreu em 2017.

FIGURA 6 – Linha temporal de valores de bolsas de estudos CAPES/CNPQ



Fonte: ANPG, 2019.

Considerando então tais defasagens, a **dedicação exclusiva** é uma condição que constringe o aluno a viver em condições mínimas e, no caso da doutoranda, o auxílio financeiro dos pais é fundamental para permanência no curso, caso contrário não teria segurança para continuar vivendo na cidade. Tânia conta que para adquirir um carro e melhorar sua mobilidade, foi necessário que os pais a ajudassem. Neste sentido, a instabilidade não permite que alunos da pós-graduação sem vínculos empregatícios possam programar-se para adquirir uma casa, fazer reserva financeira ou realizar uma viagem a lazer, por exemplo.

Outro ponto discutido pela estudante, é que quando a bolsa encerra, não existem quaisquer direitos trabalhistas para o amparo na transição para o mercado de trabalho e, caso fique doente, terá que “*dar um jeito*”. A legislação que rege a concessão da bolsa não prevê o afastamento para tratamento de saúde, sendo necessário realizar o trancamento, o que incorre na suspensão da bolsa. As falas a seguir demonstram que não se trata de algo isolado:

A bolsa ela pesa um pouco. Por exemplo, se eu quero visitar os meus pais, são eles que pagam a minha passagem. Eu tenho trinta anos. Eu não tenho condição de pagar a minha própria passagem pra voltar pra casa, entende? É complicado, é muito complicado. A gente ter essa idade e ainda ser dependente financeiramente. É tenso. (TÂNIA)

A gente... sei lá... faz malabarismo com a bolsa que recebe. Tipo assim, é uma grana muito maior que muita gente vive, o dinheiro que muita gente tem para viver... é... mas não te deixa viver bem assim, sabe? Você não pode... eu, por exemplo, não consigo morar sozinho com... ganhando R\$ 1.500, tenho que morar com meus pais, tipo assim é difícil sustentar gastos... que vai além de alimentação. (IVAN)

Assim... o valor da bolsa é meio complicado. Porque, por exemplo, antes do mestrado era R\$ 1.500,00 né, aí eu tava ganhando R\$ 2.500,00 [emprego

assalariado]. Tipo eu tava acostumado a ganhar R\$ 2.500, aí pô... R\$ 1.500,00, vai diminuir mil conto... aí tipo agora no Doutorado eu tava ganhando R\$ 4.500,00, eu falei: “Pra ganhar R\$ 2.200,00?”... pensei: “Pô... não”, porque assim querendo ou não é ganhar menos aí, fica mais complicado de conciliar as finanças, pra quem é... tipo no caso, eu ajudo em casa né, aí tem essa questão... o valor fica meio coisado, meio ruim. (VILASECA)

Para Pol, o sofrimento ocorre principalmente no **início da jornada na pós-graduação**, sendo necessária a **assertividade na escolha do tema e do orientador**. Para ele, este é o momento que vai praticamente decidir seu futuro durante os anos vindouros. O motivo desse pensamento é que a depender da postura profissional do orientador, o aluno poderá ser auxiliado, especialmente, se esta figura compreende que se trata de um trabalho cujos resultados são compartilhados. Caso contrário, poderá vivenciar situações em que o orientador será uma figura de tormento.

Outro item trazido pelos discentes diz respeito ao sofrimento relacionado à **obrigatoriedade de disciplinas** que não são centrais para o tema do aluno ou não agregam à pesquisa, como pode ser observado nas falas de Pol e Merlí:

É praticamente certeza, que... é a questão de você fazer uma disciplina que não é do seu âmbito de pesquisa. Isso te atrapalha e muito. No meu programa, você... não seu também deve ser assim... mas tem uns que não... é... a gente tem que pagar disciplinas obrigatórias, né e (...) eu não pude escolher quais obrigatórias eu ia fazer. E advinha qual disciplina foi disposta? [menciona uma das que considera mais difíceis do programa], entendeu? Uma disciplina a qual eu gosto da pesquisa, mas que não me agrega valor nenhum no meu projeto. Se eu tivesse pesquisando nessa área, aí seria maravilhoso. E aí, o que acontece? Ela é uma disciplina muito puxada, se você conversar com outros pós-graduandos [da área], você vai... você vai... é... eles vão certamente relatar a mesma coisa, ela é muito puxada... muito mesmo. E, imagina, você puxar algo para aprender bastante sendo que ali... você não vai usar tanto no seu projeto, entendeu? Então isso, desgasta muito. Nós começamos essa disciplina em outubro, eu ainda tenho trabalho final para fazer dela. (POL)

Uma das sugestões seria que você tivesse mais opções de disciplina, né... que... o que as aprovações pudessem ter uma interface direto com o teu projeto... não tem, não tem... nem no mestrado, nem no doutorado. Eu não tive... e aí inclusive foi um... foi um... foi um algo, descontentamento eu diria até sofrimento porque, por exemplo, eu me considero um *outsider* assim... um meio fora da caixa, tanto no mestrado quanto no doutorado. (JOAN)

Praticamente todas as disciplinas são de manhã esse semestre e, até então, isso nunca... nunca tinha visto ninguém comentar isso, assim, de disciplinas de manhã e, além disso, disciplinas assim de um crédito, dois créditos, sabe? Que tu olha assim: “Mano, vou fazer uma disciplina de um crédito? Sendo que eu tenho um monte de crédito para cumprir”, entendeu? E disciplinas que não conversam com os temas das pesquisas, sabe? Parece uma coisa que é aleatória assim. E aí, então, por exemplo, pensei... uma coisa que eu pensei em fazer esse semestre é trancar... tipo assim, trancar e no outro semestre

eu volto, entende? Mas aí eu fico pensando assim: “Pô, mas... trancar é tipo... é... aumentar mais o tempo de permanência (MERLÍ)

O sofrimento trazido por Oliver diz respeito ao medo intenso de não estar preparado para ingressar e manter-se no mestrado, de forma similar à Ivan, reside na fala deste mestrando o **medo de não estar à altura das exigências**. Conforme seu relato, o processo de seleção foi finalizado em uma sexta-feira e as aulas começaram na segunda-feira seguinte, com disciplinas de alto grau de complexidade, uma delas sendo conhecida como a mais difícil do curso, inaugurando o semestre. Assim, este impacto inicial foi violento e o mestrando relata ter inclusive reprovado na matéria, o que nunca havia acontecido em sua trajetória acadêmica, resultando em um mal-estar em ir para a faculdade, permeado de ansiedade e mau humor.

Oliver também aborda a dificuldade da divisão de tarefas e demandas entre o trabalho formal e o trabalho acadêmico, ocasionando um comportamento ansioso para gerir as expectativas em relação ao que esperam dele. Ao passo em que quando se aproxima uma data de entregar as atividades solicitadas e percebe que não conseguirá fazer tudo, se sente frustrado. Entretanto, em sua análise, assume a responsabilidade pelos pontos de sofrimento, trazendo como exemplo a procrastinação e sua dificuldade de escolher qual caminho adotar em um trabalho requisitado, inviabilizando a entrega dentro do prazo estipulado e a qualidade do manuscrito.

Eu achava que ia ser... era... eu achava que era muito difícil. Não. É muito difícil né, tá sendo o tanto que eu imaginei. (OLIVER)

Dejours (2017a, 29-31) aborda o medo da incompetência, no qual, muitas vezes nas situações de trabalho, não há como os trabalhadores saberem se suas falhas são oriundas de sua incompetência ou se devem-se a anomalias do sistema técnico. Essa indeterminação se configura uma fonte de perplexidade e causa de angústia e sofrimento, conduzindo ao “medo de ser incompetente, de não estar à altura ou de mostrar incapaz de enfrentar inconvenientemente situações incomuns ou incertas”.

Gerard pontua que não sente sofrimento pois é muito calmo, porém consegue enxergar sofrimento na vivência da esposa. Relata desgaste atrelado à parte do trabalho acadêmico que define como “*não prática*”, isso é, a **leituras de materiais**

diversos e artigos, realização de resumos, revisão sistemática do embasamento teórico, entre outras. O doutorando justifica que possui preferência pela *parte prática*.

Eu... eu até... eu acho que assim tipo eu sou quase uma exceção nesse meio né... porque eu vejo realmente que os alunos, eles tem aquela questão muito da pressão, mas eu consigo, eu sou uma pessoa muito tranquila, na verdade, né... não só com essa questão acadêmica, mas eu acho que no geral, o pessoal diz: "Não... ele é muito quieto, ele é muito calmo... e tal é muito tranquilo" e eu sou realmente bem tranquilo assim, bem calmo não só na questão acadêmica, quanto nas outras coisas também. Então, eu não tenho tanta essa pressão assim, mas por exemplo com a minha esposa mesmo, já... acho que ela sofreu mais pressão ficou mais tensa que eu né, nessa questão de terminar, tem que fazer... e eu já consigo lidar melhor com essa questão de pressão né. (GERARD)

Para o Vilaseca, a **definição do tema de pesquisa** tem sido fonte de sofrimento, especialmente porque caso haja uma escolha errada nesta fase, o aluno pode não conseguir executar a pesquisa. Além disso, cita a necessidade do **caráter inovador** e a não existência nesse momento de um acompanhamento mais próximo pelo orientador, já que acredita que em nível de doutorado se pressupõe que o pesquisador deva possuir maior autonomia e desenvoltura. Menciona discussões no laboratório e cita a experiência de outros alunos de pós-graduação que desistiram ou foram jubilados do programa por não terem conseguido realizar a escolha de forma satisfatória.

Berta traz, assim como os participantes Ivan e Enric, a **cobrança pelos resultados** como sua fonte de maior sofrimento, agravada ainda por toda a dificuldade que os alunos enfrentam para que tais resultados aconteçam. Para exemplificar, relata que durante os três anos de doutorado, mudou o projeto por três vezes. Segundo a doutoranda, as ideias eram maravilhosas, porém não eram executadas por **limitações financeiras, ausência de parcerias ou incentivos**. São inúmeros fatores que acontecem durante todo o processo, fatores que não podem servir de justificativa caso haja uma falha, um resultado ruim ou ainda para a inexistência de resultados.

A doutoranda expõe ainda que no departamento em que desenvolve seu trabalho acadêmico, é comum que outros alunos se afastem de suas atividades por *depressão*, o que para ela ocorre devido às cobranças excessivas. Exemplifica o quadro, dizendo que nos meses de março e abril ocorrem as qualificações e defesas e nesse período *"todo mundo do laboratório estava medicado"*. Sente, ainda, uma cobrança pessoal pois acredita que, se tais dificuldades não tivessem existido, teria melhores resultados para apresentar em seu exame de qualificação. Berta também

cita o **ineditismo** e a **inovação no trabalho** como um fator de sofrimento, além da **exigência de excelentes publicações**. Ademais, não possui dúvidas que seria mais fácil se pudesse se dedicar exclusivamente ao doutorado, mantendo a remuneração que possui em seu trabalho atual.

Todas as **burocracias** que envolvem o programa de pós-graduação são determinantes para o sofrimento de Bruno, pois sente que toma um tempo desnecessário e denota a **desvalorização do trabalho acadêmico**. Cita que os cortes de orçamento que tem se intensificando, impactando diretamente os programas de pós-graduação, porém relata que a sinalização de desvalorização ocorre principalmente pela existência de embate significativo entre a coordenação da pós-graduação e os alunos dos cursos, como se as demandas trazidas pelos alunos representassem um grande problema ou fossem enquadradas como solicitações ruins. Como exemplo, menciona que solicitar passagem para congressos que os alunos tiveram trabalhos aprovados não é visto com um ponto positivo no cotidiano do programa, só é visto como ponto positivo na hora do *Relatório Sucupira*. Então, em sua relação com o programa de pós-graduação, o maior incômodo é a desvalorização contínua com o trabalho acadêmico, com a produção dos alunos de mestrado e doutorado, com a dedicação destes alunos e a exigência de burocracias que não levam à melhoria da produção ou de uma reflexão acadêmica.

O meu maior incômodo é essa... essa desvalorização muito contínua que eu sinto com o aluno, tanto tendo sido aluno de mestrado, porque eu fiz o mestrado lá... quanto agora como aluno de doutorado. (BRUNO)

Merlí também elenca a **burocracia** como um sofrimento, pois representa solicitações que muitas vezes atrasam, emperram e impedem o andamento das pesquisas. Além disso, cita a **desvalorização** como aluno e como professor como um fator desestimulante. Outro ponto, é que por não ser bolsista, precisa trabalhar uma quantidade maior de horas, isso é, dedicar-se à outras atividades concomitantemente ao doutorado. Acrescenta, ainda, aspectos que qualifica como emocionais em nível individual e em nível coletivo. Em nível individual, ver o avanço de outras pessoas e não conseguir ver o seu ou sentir como se tal avanço não fosse algo alcançável nesse momento é um incômodo significativo. Segundo o doutorando, por possuir uma trajetória em uma área diferente da que estuda atualmente, percebe que possui dificuldades quanto à apropriação do estilo de discurso e escrita e não sabe como

realizará a escrita da tese sem que seja um processo permeado de revisões, o que pode se tornar exaustivo. Já em nível coletivo, sente que os demais colegas de curso não se aprofundam nas discussões e não se sente animado em compartilhar a trajetória acadêmica com estes, salvo algumas exceções.

Hoje, por exemplo, hoje mesmo aconteceu uma situação que eu lidei *ok*, mas tipo fiquei: “P****”. Tipo, preciso de um ofício, eu mesmo fiz o ofício, já pra antecipar... “Tá aqui o ofício, só preciso que assine”, há três semanas atrás... eu entreguei, fui hoje... não tá assinado né. Aí falaram assim: “Ah, a gente ainda vai assinar, não sei quê... porque tem que mudar algumas coisas”. Tipo assim três semanas pra mudar algumas coisas, entende? Aí, se eu, por exemplo, vamo pensar né... que eu vou e faço um barraco, grito, brigo... aí vai começar todo um movimento né, de ser processado, de receber alguma punição disciplinar, administrativa da faculdade, sei lá, o que for né... mas simplesmente porque eu cobre uma coisa que eu preciso para minha pesquisa andar, entende? É só um documento, para eu poder inclusive transformar em PDF, botar no portal, depois pegar e lançar na outra plataforma e poder ir para o campo... é só isso que eu preciso, faz 3 semanas... então, na próxima, vai ser um mês para só escrever... assinar um papel, entende? E alguém pode até justificar assim: “Ah mas tá no processo de transição da coordenação, mas tipo é só pegar a coordenadora e: “Aqui, ó, assina”, uma coisa que não dura um minuto, entende? E... mas, assim, né... eu olhei, ouvi lá e falei “Ok”, então... (MERLÍ)

Eugeni cita os processos administrativos, assim como Bruno e Merlí sem necessariamente chamá-los de burocracia:

Na secretaria... perdem um documento, desaparece um outro documento, né... aconteceu com outros alunos, por exemplo... quando eu tento me matricular é... eu não consigo fazê-lo pelo [sistema] (...) então, eu sempre fui assim, eu sempre tentei solucionar a minha vida. Então, se eu não posso fazer pela internet... ah! tem o formulário eletrônico para fazê-lo fisicamente, eu imprimo, preencho, entrego. Não me faço problema. Mas com outros companheiros já aconteceu que tipo... eles não conseguiam fazer a matrícula, que... que... tinha apresentado a frequência, aí depois sumiu a frequência... depois notificaram eles que não tinham apresentado né... e eu acho que para esse tipo de coisas né seria bom um espaço para gente conversar. (EUGENI)

As exigências burocráticas e a incapacidade de cumpri-las são traduzidas em falhas e representam sofrimento aos alunos – sofrimento este que tem sido compartilhado entre docentes, técnicos e outros profissionais envolvidos nos PPGs – , denunciando o desabrigo institucional. Um exemplo evidente trata-se do aumento do número de matrículas na pós-graduação, que não foi acompanhado pelo aumento do número de pessoal (docentes e técnicos) e investimento nas salas, laboratórios e infraestrutura de modo geral, na mesma proporção (SGUISSARDI, JÚNIOR, 2018).

Ao conhecer como os pós-graduandos descrevem suas experiências de sofrimento na PG, assinala-se que a ênfase percebida aos relatos de sofrimento possui fundamento na própria mobilização de fala e que, comumente, ao abordar histórias que revelam sofrimento ou dor por aquele que narra há uma descrição naturalmente mais detalhada resultante do próprio impacto emocional da vivência. Por outro lado, é também ao abordar o sofrimento que as estratégias empregadas são desveladas, sendo possível compreender quais foram as formas através das quais os estudantes lidaram com tais sofrimentos e as implicações em suas histórias.

3.3.1 O (des)abrigo universitário

A universidade ainda que tenha sido apontada por grande parte dos participantes como detentora de boa infraestrutura, desampara os estudantes de pós-graduação, como dito anteriormente. E, possivelmente, a expressão mais grave desse desamparo seja a privação de um acolhimento necessário e urgente, especialmente no que toca à saúde:

Então eu fui no CAIS, peguei uma solici... um encaminhamento para um psicólogo, aí a moça... a doutora me encaminhou para o... o psicólogo na PROGESP, chegando na PROGESP, eu dei entrada na documentação, dei entrada no encaminhamento e eu fui informado que a PROGESP... ela não atende alunos da pós-graduação, o serviço é apenas voltado para alunos da graduação, aí eu queria pegar o encaminhamento para trazer aqui né... não me deram o meu encaminhamento que eu tinha entregue lá, não bati cópia, nem nada... e eu não... então eu falo para a senhora que eu não estou na estatística porque eu não cheguei até aqui, mas eu procurei outros meios... (EUGENI)

Eu penso que deva existir esse apoio, esse acolhimento na questão psicológica do pós-graduação e não só na questão psicológica, hoje a gente tá sofrendo aí... tá sendo cortado nosso... nossa refeição do RU. Tá beleza, tem algumas pessoas que tem bolsa, eu tenho bolsa... algumas pessoas podem até custear uma refeição aqui dentro, que é cara... do açai, do curumim... desses... e aquelas pessoas que não tem bolsa? Tem programas que tem a nota muito baixa, não tem bolsa... não tem como se sustentar aqui dentro, porque a pesquisa... ela... por exemplo, eu tive o auxílio da bolsa... tive que visitar 27 [locais], eu tenho uma moto, eu consigo... eu tenho essa... essa... oportunidade... e graças a Deus, eu sempre fui organizado nas minhas finanças... mas tem alunos... um colega meu que ele tem uma dificuldade nessa escrita, por parte do orientador dele, que é muito... ao contrário do meu... ele cobra bastante, ele quer resultados, ele quer publicações, ele quer... tem essa questão da publicação do... da publicação dos programas para pontuar o professor, o aluno... mas... aí ele já sofre essa pressão... ainda não tem o recurso da alimentação e ainda precisa se deslocar de ônibus para fazer essa coleta em [vários locais]... na zona norte, na zona leste de Manaus, então... fica aqui o meu repúdio tanto na alimentação, quanto na questão

psicológico do aluno de pós-graduação que vem sofrendo com a escassez da [universidade], com esses cortes que estão nos prejudicando. (EUGENI)

Se abordasse essa temática [dificuldades que podem ocorrer na pós-graduação] e mostrasse as soluções né, por exemplo, nós temos uma equipe que pode atender e tal, professor... alguma pessoa que possa conversar... pelo menos, alguém para desabafar, para fazer uma catarse né... assim que fala? Mas o programa, infelizmente ele não oferece nenhum apoio sobre isso, nesse sentido. (MARC)

Muito instável, tipo assim, não tem como você falar que vai comprar uma casa, que vai viajar, que vai conseguir guardar dinheiro, não tem, não tem. Depois que acabou, acabou, e eu não tenho direito trabalhista, se eu ficar doente... dane-se, entendeu? O que eu tenho... em fevereiro, eu tenho que dar o parecer, ou eu defendo ou eu peço prorrogação, e pedindo prorrogação não tem bolsa. Se eu precisar me afastar, por exemplo... agora o meu pai ele tá doente. Se eu precisar me afastar... não tem o que fazer, entendeu? Ou você tranca o curso ou lá na frente você pede prorrogação. Não tem respaldo nenhum. Eu acho que hoje... acho que só consegue respaldo pra mulher grávida, que consegue. Agora o restante, saúde não. Você consegue o trancamento, mas a bolsa, você não tem garantia que você vai ter ela depois, entendeu? Que ela tem duração, aquele prazo, você assinou o contrato, você sabia disso... (TÂNIA)

O difícil de fazer doutorado hoje, pra mim, é a falta de suporte... como um todo, como eu tô te falando ó a gente não tenho suporte emocional, a gente não um suporte financeiro, a gente não tem suporte assim... não tem... é... temos situações no departamento onde pessoas se afastam por essa cobrança excessiva, causando depressão... isso é muito comum, infelizmente. Por exemplo, esse mês, excepcionalmente, março e abril... é o mês das qualificações, defesas... então todo mundo no laboratório tava tomando remédio, tava medicado, cara... sabe? Isso não é normal, isso não é uma coisa saudável. Então, daí você já tira que tem alguma coisa errada né." (BERTA)

Berta revela em sua fala outro lugar de desabrigo: no PPG que faz parte é necessário que os discentes e docentes assumam a carga e a responsabilidade de prover recursos para o funcionamento dos laboratórios, por exemplo, tal qual visto na pesquisa de Vasconcelos (2017), onde o coletivo de professores angariava recursos extras para o desenvolvimento do departamento, a partir de contratos com empresas privadas.

Eu, hoje, tô nesse projeto porque eu me dou muito bem com essas pessoas, sabe? Isso é fundamental. Lógico todo mundo tem aquele dia ruim, tem aquele desgaste da convivência... imagino que isso seja natural também, tem dias que a gente não tá muito bem, tem dias que tá todo mundo muito feliz. Essa é a parte fácil na minha opinião, a questão financeira... eu acho que ela é um pouco mais difícil, porque por exemplo... nós, do laboratório, a gente faz cota pra comprar coisas como detergente, álcool de limpeza, papel toalha. A gente faz isso porque senão não tem papel alumínio e tem que ter. (BERTA)

3.3.2 O publicar

A política sintetizada na expressão “publicar ou perecer”⁷ faz com que coordenadores de programas de pós-graduação, professores e pós-graduandos sejam compelidos a se preocupar com índices, classificações, fatores de impacto, *rankings* e, principalmente, a lidar com situações que envolvem um grande grau de competição (BIANCHETTI, RIBEIRO VALLE, 2014). De tal modo que *o publicar* foi, depois das relações sociais, um dos aspectos mais recorrentes nas falas dos participantes.

Leite (2017) ao abordar as novas formas de trabalho docente na PG, amparadas em um modelo gerencial, produtivista e de alcance de metas, elenca que as repercussões para a saúde são preocupantes e incorrem desde o consumo de ansiolíticos até o suicídio. Sampaio (2016) acrescenta que neste cenário há um “efeito cascata”, onde orientadores estressados com as demandas de produtividade, geram alunos estressados, o que pode ser validado nas falas a seguir.

Eu não sei como é no INPA né, mas já me falaram assim: “Ah, no INPA, é máquina de produzir, eles tem que produzir o tempo todo, o tempo todo, o tempo todo”. Aí eu não sei, eu fico imaginando assim... eu acho que eu não me adaptaria num... numa situação dessa assim, de meio fábrica, né? De tá... até porque, tipo, tem professores aí... que eles tipo queriam que a gente fosse produzindo assim... direto, direto, direto. (ENRIC)

Os que publicam mais tal tem reconhecimento né, aí então quem publica mais... mas aí tem lá o reconhecimento interno lá do grupo, eles tentam ver quem publica mais, quem tem mais participação externa assim tal (...) É... como eu não publico muito né... aí eu... eu especificamente não né... (VILASECA)

Um agravante, na ótica dos alunos, é que não se trata *apenas* de publicações, mas publicações que devem ser de excelência, fazendo menção ao *qualis* periódicos. Ademais, em alguns casos, para submissão de artigos existe a cobrança de uma taxa que costuma de ser valor elevado.

E o reconhecimento é o que? “Você publicou o seu artigo?” É isso: “você tem um artigo publicado?” Enquanto o seu trabalho não tá publicado você não tem reconhecimento. É o mérito. Só que até pra publicar você tem que pagar. Até pra ser reconhecido você paga.” (...) Não, e daí vão falar, né? “Qualquer

⁷ *Publish or perish*, termos cunhado nos anos 50, nos Estados Unidos, que diz respeito ao *produtivismo acadêmico*. Demonstrava o risco à carreira de professores e pesquisadores que não apresentassem produções conforme as metas estipuladas.

revista... você publicou numa *plus one* ou você publicou no gibi da turma da Mônica?” Então tem isso também. (TÂNIA)

A gente se compara muito com as pessoas... eu sei de pessoas que são assim... fenomenais... eu não sei como conseguem... e acho que tipo... não tem vida, eu não sei... tem uma outra cabeça, uma outra rotina... e que trabalham muito, publicam muito e... p****, essa pessoa brilhante vai conseguindo as coisas e você fica pra trás, ne? Você fica pra trás e... poxa, não consigo essa estatística... e agora, como é que eu vou fazer? Aí você fica uma meia hora lá sofrendo, o dia todo se descabelando até que um momento “vou desistir e vou falar com quem sabe... não sou obrigada a saber tudo”... então é isso, assim... eu sei que eu me cobro... me pressiono muito. (TÂNIA)

É, eu acho que a partir do... de 2017, se não me engano, a gente é obrigatoriamente tem que publicar em um *journal* internacional, bem qualificado, não é qualquer *journal* pra gente poder defender a nossa tese. Então, é um pré-requisito mínimo, enquanto a gente não tiver o *journal* não publicado, ou aprovado pelo menos... a gente não pode defender né. Isso é uma pressão que a gente tem aí pra continuar com o nível do curso. (GERARD)

Nesse momento o que tem sido mais difícil é a cobrança que a gente recebe em cima de resultados que a gente tem que alcançar, com toda dificuldade que a gente tem para que esses resultados aconteçam, como eu posso te dizer isso... por exemplo, eu tenho 3 anos de doutorado, eu mudei meu projeto três vezes. Por quê? Porque a gente tinha uma ideia maravilhosa e não conseguia executar por questões financeiras, por falta de parceria, por incentivo mesmo, sabe? Não é fácil, não é uma coisa fácil... então você vê “n” fatores que te... que acontecem durante todo o processo só que esses fatores não podem servir de justificativa para você falhar, para você ter um resultado ruim ou então para você não ter resultado. (...) eu tenho que publicar... eu tenho que ter um... por exemplo, no nível de doutorado eu tenho que ter o ineditismo, existe isso então tem que ter um diferencial no meu trabalho, uma aplicabilidade de preferência e publicações e publicações e publicações excelentes... inclusive não podem ser quaisquer publicações. (BERTA)

As críticas giram ainda em torno de uma ideia de uma produção esvaziada de sentido, onde predomina o conceito do “*Homo Lattes*” (VALADARES *et. al*, 2014) que coleciona em sua estante *papers* e mais *papers* sem leitores, que também pode ser expresso através do ideal narcísico da Rainha Má, “Lattes, Lattes meu, existe alguém mais produtivo do que eu?” (BIANCHETTI, VALLE, 2014).

Percebe-se, portanto, que estão todos reféns da “Ditadura do Lattes” (BERTONHA, 2009), tão reféns que, sob tal imperativo, acabam por não observar como tais publicações têm sido realizadas ou quais são os esforços e recursos necessários para que essas se deem. Dessa forma, vigoram práticas que preconizam apenas a inserção de dados para indicadores, como quando ocorre a necessidade do

preenchimento do Relatório Sucupira, que é utilizado como base para avaliação dos PPGs pela CAPES.

Então, um dos critérios, é a publicação... então agora para você defender, além de defender... além da proficiência, você também tem que é... produzir né... e produzir não só por produzir, produzir em determinadas revistas com *qualis* A e B, então... ou seja, é... a indústria do Lattes, né? O Lattes, ele é o *Facebook* da vida acadêmica, então... o Lattes ele tem lá suas coisas boas, que você fez, mas você não expressa no Lattes o processo de sofrimento que você passou para poder fazer aquilo ali, naquela pesquisa. (JOAN)

Tem um embate muito grande entre coordenação da pós-graduação e alunos né, como se os alunos sempre trouxessem qualquer demanda com um grande problema, então solicitar uma passagem prum congresso é uma demanda que não é vista como boa e sim como um problema, ao invés se ver que o aluno conseguiu aprovar um trabalho num congresso internacional, por exemplo assim né. Isso não é visto com um ponto positivo no cotidiano do programa, só é visto como ponto positivo na hora do Relatório Sucupira né, mas no cotidiano do programa quando você chega com a demanda de pedir ajuda da pós-graduação é... isso é visto como um problema e não como uma coisa interessante, como uma produção boa... exitosa do aluno do programa (BRUNO)

De tal modo que fica evidente a preocupação com a formação de “*publicadores*”:

Então... eu fiz, foi ofertada uma disciplina de... eu acho que... escrita científica, escrita acadêmica, era alguma coisa assim... em um curso de férias aí. Eu fiz, foi muito boa, mas é... não sei, foi muito voltado para artigos, sabe? Vamos escrever artigos e é desse jeito que a gente escreve. Tipo assim, beleza, hoje em dia eu pego um artigo, eu sei destrinchar ele todinho, mas para dissertação, não... não foi. Tipo, eu não tive essa preparação além do que a minha orientadora tava falando, assim: “Faz isso, faz aquilo”. “Eu acho que desse jeito fica melhor, o que a senhora acha?”. Entendeu? Eu fui preparado para escrever artigo, não... não dissertação. E tipo, não é a mesma coisa. É... é... tem umas coisas, umas nuances assim que tipo... enfim..., mas, já foi. (IVAN)

Sampaio (2016, p. 217) tece questionamentos acerca do futuro doutor que se tornará o pesquisador responsável pelo avanço da ciência brasileira nos próximos anos. Segundo a autora, ele ou ela precisa de tempo para seu “amadurecimento intelectual, precisa desenvolver a habilidade de pensar e analisar criticamente seus estudos e a realidade brasileira”, preocupando-se menos com *qualis* A e mais com o impacto social de suas descobertas, ainda que este impacto só possa ser vivenciado no futuro. Entretanto, como romper esse ciclo se, até mesmo durante as seleções para ingresso nos PPGs, um dos critérios avaliativos são as publicações, sendo as com alto fator de impacto as que mais pontuam?

Café *et. al* (2018), com amparo na teoria *foucaultiana*, apontam que há um forte predomínio da avaliação punitiva em detrimento da formativa no momento da apreciação do desempenho dos corpos nos programas de pós-graduação, fazendo emergir discussões sobre o movimento de fabricação dos *corpos dóceis* e convidando os acadêmicos a pensarem novas rotas de fuga que tornem a PG mais criativa, inovadora e ética, permitindo aos que nela operam viver a vida como uma verdadeira obra de arte, isto é, sem necessidade de praticarem imposturas intelectuais, que se ligam intimamente ao *produtivismo*, como forma de sobrevivência acadêmica.

Han (2015, p. 23-25) aponta que a sociedade do século XXI já não se encaixa na sociedade disciplinar da teoria *foucaultiana*, mas trata-se de uma sociedade de desempenho, com sujeitos de desempenho e produção, e que são produzidos indivíduos depressivos e fracassados, ao contrário do que se possa inferir pela nomenclatura.

A despeito desse embate que é essencialmente teórico, o produtivismo acadêmico percebido nas falas é potencializador para o adoecimento, especialmente no que diz respeito às patologias de sobrecarga e do assédio.

3.4 As estratégias de mediação

Após identificarmos quais são as vivências de prazer-sofrimento existentes no contexto da pós-graduação é relevante que sejam abordadas as estratégias de mediação que, conforme Costa (2013, p. 503), podem ser conceituadas como a “maneira que o trabalhador cria e desenvolve para lidar com as situações reais de trabalho” e compreendem tanto as estratégias defensivas como as estratégias de enfrentamento, podendo ser construídas de forma individual ou coletiva.

Nessa perspectiva, os alunos de mestrado e doutorado apontaram, em sua maioria, estratégias que podem ser categorizadas como estratégias defensivas, atuando como forma de adaptação ao trabalho e que serão abordadas nos relatos destacados a seguir.

Eugeni acredita que a partir de suas negativas frequentes ao ser convidado para trabalhos em conjunto, seus pares perceberam e passaram a insistir menos. Outro recurso que relata ter utilizado era ir para a biblioteca, um local que considera tranquilo e sua zona de conforto. Passou a utilizar esta última estratégia porque, ao frequentar o laboratório da orientadora, não conseguia se concentrar e sentia-se de

certa forma tenso e pressionado, como se tudo que escrevesse estivesse sendo corrigido, assim realizou um acordo com a coorientadora, passando a escrever na biblioteca e encaminhar o material quando sentia que havia avançado. Relata também que o acompanhamento psicológico realizado o ajudou, acredita que em alguns momentos foi o que o concedeu estabilidade. Além disso, Eugeni conta que foi essencial a **ajuda oferecida por um amigo** que frequenta o mesmo PPG. Este amigo o auxiliou tanto nos preparos para o ingresso no programa, quanto depois quando apresentou dificuldades de moradia e eles decidiram dividir um espaço.

Eugeni conta que foi este amigo percebeu a sua mudança de comportamento, quando estava adoecido, e então passou a estar mais atento, o chamava com frequência para sair do quarto, para momentos de socialização ou para conversar e realizar refeições.

E... ele... ele percebeu o processo pelo qual eu estava passando. Então, ele... foi importante, porque ele... ele e a namorada dele... sempre quando eu estava no meu quarto, algumas vezes tinha dias que eu não saía do meu quarto... eles batiam na porta, falavam para mim: "Ei, vamos sair... bora comer alguma coisa, bora sair para um lado... bora sair para o outro...". Então eu... de alguma maneira eles me ajudaram muito nesse processo, eles foram importantes né. Eles são as únicas pessoas, eles dois são as únicas pessoas para as quais eu não posso negar nada. Não posso. Se eles me dizem: "Vamos pra cá... vamos pra lá...", "Tá". Ou se eles querem conversar, bater um papo... é impossível eu dizer não para eles. E é isso. (EUGENI)

Para Marc o **auxílio de outras pessoas** também foi essencial. Ele contava com uma professora doutora que é sua amiga para revisão de seus manuscritos e também dispôs do auxílio de colegas do laboratório. Semanalmente, eram realizados encontros no laboratório do orientador, onde os pesquisadores projetavam suas pesquisas e realizavam uma construção em conjunto, com questionamentos e contribuições realizadas por todos os participantes, assim possuía outros olhares para sua escrita e conta que muitas vezes dali obtinha um norte para dar continuidade à pesquisa. Ademais, diante de uma situação de sofrimento intenso, aponta que os **vínculos** foram essenciais:

Uma semana antes de eu entregar meu trabalho de... de qualificação, que deu cinco horas da manhã e eu falei: "Quer saber? Eu vou dormir... é... não tô conseguindo mais produzir, vou dormir". Eu comecei a sentir um aperto no coração, um aperto... um aperto... não conseguia deitar e mexia para um lado e mexia para o outro, minha esposa... eu tive que acordar a minha esposa... e falei: "Ó, lembra aí, que eu tô passando mal", aí ela... mordida, porque eu estava acordando ela já de madrugada... cinco da manhã, ela falou: "Tu não

tem nada tal, não sei quê...”, aí eu falei: “Não, me leva para o hospital que meu coração não tá batendo corretamente não... eu tô com uma arritmia aqui, era para estar batendo que nem uma bateria e tá (...) ... estava espaçado... com certeza... e eu: “É... me leva para o hospital”, ela pegou... levantou, pegou um copo com água... voltou, conversou comigo e eu digo que um “eu te amo” resolveu minha situação, que ela me deu um abraço e... me tranquilizou e falou que era para eu acalmar, que a dissertação tinha esse processo e tal... aí acalmei, com essa fala dela, na madrugada... mas... eu me senti muito mal, muito mal... a ponto de querer ir ao médico, uma coisa que não é rotineira na minha vida. (MARC)

Como estratégia defensiva para lidar com a ansiedade relacionada ao trabalho, inicialmente, Ivan relata que adotou a **inércia**, em consonância aos achados de Andrade (2015), por um tempo não conseguia fazer absolutamente nada. Posteriormente, após uma intervenção psicoterapêutica, começou a tentar resolver itens que percebia como pendentes e retomou as atividades com um novo ritmo. Quanto às situações de “fofoca”, disse que simplesmente começou a se afastar daquelas pessoas que compreendia que não deveriam estar em sua vida. Relata que, atualmente, tenta ser cordial com tais pessoas, mas de forma mais distanciada. Em relação aos professores, disse que não pode fazer nada, já que é o jeito deles, então tenta lidar com isso da melhor maneira possível, isso porque relata que em seu programa houve casos de professores que assediaram moralmente alunos e que os alunos é que saíram prejudicados. Ivan relatou no caso do sofrimento gerado pelo sentimento de inadequação, conta que não lidou, engoliu e continuou fazendo o que compreende como sua parte, especialmente porque já está na reta final.

Assim como Eugeni e Ivan, Tània relata que **conversar com pessoas** tem sido uma estratégia eficaz. A medida em que conversa com sua mãe, seu namorado ou amigos, percebe que se sente melhor. Relata que no local onde mora, há uma concentração de estudantes de pós-graduação, o que às vezes é ruim já que as conversas comumente são relacionadas ao contexto da pesquisa, mas em outras vezes há empatia e tais vizinhos acabam concedendo bastante apoio nos momentos difíceis. Outro recurso que a pesquisadora tem utilizado são os **exercícios/atividade física**, tentando ir diariamente para a academia. Percebe que a corrida, por exemplo, traz estabilização e manejo do comportamento ansioso e quando fica por muitas horas trabalhando no laboratório ou no computador, a válvula de escape é correr. Quando estava em campo, as pessoas se tornavam uma boa rede de apoio, porém na fase em que se encontra, o trabalho acadêmico é basicamente uma atividade de leitura e escrita, sendo assim, Tània às vezes fica ansiosa por perceber a quantidade de itens

em que tem que trabalhar e desestabiliza-se, e o exercício físico a auxilia a reduzir os momentos de tensão.

Joan pensa muito em sua **família**, na mãe e no companheiro principalmente. Reconhece o investimento realizado por sua mãe, que desde cedo o incentivou a estudar e até hoje o impulsiona, seja com palavras de conforto ou preparando as refeições no dia a dia, por exemplo. Ademais, hoje, percebe que a educação proporcionada por sua mãe, foi o principal meio de sua ascensão social. Desta forma, a percepção do cuidado afetivo e material, faz com que o doutorando se sinta protegido e seguro, assim pensa que sobreviver é devolver o cuidado recebido até agora. Outro ponto que utiliza como estratégia é manter-se focado para que não represente um *fracasso ou uma contra referência* para aqueles que estão ao seu redor. Exemplifica falando que muitas pessoas, inclusive familiares, questionam o porquê ele continua estudando e às vezes brincam que de tanto ele estudar, vai ficar doido. Então, questiona-se “filho de pobre estuda e fica doido?” (*sic*), deseja assim não corroborar com esse discurso. Em resumo, conta que em momentos de sofrimento, respira e reflete que vale a pena viver pelas pessoas que ama e vale a pena viver para ser uma referência social, que também aponta como estratégia de resistência.

Para Pol, **trabalhar é a saída**, ainda que seja por um tempo limitado, como uma hora ou uma hora e meia. Quando faz uma leitura, ou um resumo, qualquer atividade relacionada ao trabalho acadêmico, sente que um peso na consciência se dissipa e isso permite que o pesquisador tenha, de forma mais tranquila, momentos de desconexão, como passear com a família, ver filmes e séries, por exemplo. Entretanto, é como uma recompensa, ele precisa para trabalhar para se permitir fazer outra coisa. Assim como Tânia, outra forma que encontrou para lidar com o comportamento ansioso é a prática de exercícios físicos: levantamento de peso, polichinelo e prancha. Entretanto, relata que ainda sente que precisa se adaptar quanto às habilidades sociais, pois não consegue tirar dúvidas, ou pedir ajuda facilmente, tornando o trabalho acadêmico solitário, ao contrário de outros colegas de sua turma de mestrado ou mesmo do laboratório que trocam bastante e vão avançando juntos, e pondera que seria ótimo se conseguisse adotar a mesma estratégia.

Esporte e meditação são estratégias utilizadas por Oliver, desde fevereiro. Ele utiliza aplicativos de celular para auxiliar na regularidade e na realização dos

exercícios, sejam os físicos ou os das práticas meditativas e realiza ambos pelo menos três vezes por semana. Outra estratégia empregada que tem percebido como eficaz, é o gerenciamento de seu tempo, utilizando a metodologia GTD – *Getting Things Done*⁸, e assim consegue organizar as demandas recebidas e não acumular pendências, seja do trabalho formal ou do trabalho acadêmico. Tentou a psicoterapia e o acompanhamento psiquiátrico, porém relata que talvez por preconceito não tenha conseguido perceber melhoras.

Então, eu comecei desde fevereiro, esportes, meditação acho que desde janeiro, baixei um aplicativo... (risos) inclusive, deixa eu ver onde tá o meu celular... aí, baixei um aplicativo aí que ajuda. Aí tento meditação, tento fazer esportes três vezes por semana e tal. (...) Tento gerenciar meu tempo. Fazendo algumas coisas com o GTD, não sei se você já ouviu falar... *Getting Things Done*, que é uma metodologia lá de tempo. Tô tentando me organizar pra fazer algumas coisas, pra ver se eu consigo lidar com tudo isso né... pra quantidade de coisa que chega é menor que a quantidade de coisa que eu tô conseguindo processar, mas tá encaminhado assim. (OLIVER)

Em alusão às técnicas de gerenciamento de tempo e superação de obstáculos a qualquer custo, Ruza e Silva (2015, p. 99) em pesquisa com docentes da pós-graduação alertam que o docente, seduzido por vezes, acredita ter desenvolvido estratégias que permitem potencializar seu prazer no trabalho, quando, na verdade pode estar colaborando para práticas que retroalimentam seu sofrimento, como por exemplo: ritmo elevado de trabalho, fragilização das relações afetivo-familiares, esgarçamento do coletivo de trabalho, estresse desmensurado, entre outros. No entanto, como seus projetos e desejos encontram-se “fundidos” ao ideal organizacional, ele não é capaz de dar-se conta disso.

Gerard tenta empregar uma **atitude positiva** frente às atividades que tem que desenvolver durante o trabalho acadêmico, gostando ou não, tenta levar da melhor maneira possível, tentando não ver a atividade como um empecilho e sim como um conhecimento adquirido. E tenta otimizar o processo de absorção de informações, para quando realizar a escrita ou a defesa, diante do orientador ou da banca, conseguir estar bem embasado teoricamente e tenha sucesso também no campo prático.

⁸ Metodologia de gerenciamento de tempo baseado no best-seller *A Arte de Fazer Acontecer*, de David Allen.

Eu acho que uma das coisas por exemplo que eu sempre levei em conta, por exemplo, foi a da minha orientadora né... então, acho que manter um contato perto do orientador é... tranquiliza muito, porque assim... se eu tiver fazendo errado, ela fala: "Não, tá errado", né "Pode ser por aqui, pode ser melhor..." né... se eu tiver certo: "Não... continua, tá certo isso aqui", "Essa aqui não, eu acho melhor deixar essa aqui que não é... não vai ter muito resultado". Eu acho que essa comunicação com o orientador foi uma das coisas que me deixou bem tranquilo tanto durante o mestrado, quanto do doutorado. (GERARD)

Por ter dificuldades com a escrita, Vilaseca convidou coautores para os artigos desenvolvidos, os mesmos alunos auxiliavam na correção da escrita e em contribuições para a construção do artigo como um todo, diminuindo o retrabalho e concedendo maior objetividade na dinâmica de revisão e submissão. Outro ponto que o doutorando apontou como obstáculo ao trabalho acadêmico foi a dificuldade de comunicação com o orientador. Para solucioná-la, tem buscado encaminhar propostas menos teóricas e mais práticas, além de mandar as propostas no formato de imagem, ao invés de escritas, a partir da ilustração, a ideia é melhor absorvida pelo orientador e há menor reprovação dos trabalhos encaminhados.

Berta conta que para as adaptações de projeto e no caso das relações interpessoais desenvolveu **bom relacionamento e flexibilidade**. Então, tenta se dar bem com as pessoas ao seu redor, mantendo um **ambiente de cooperação** e contornando assim os dias mais difíceis do cotidiano. O problema que é mais difícil de solucionar, em sua opinião, diz respeito a limitação financeira da pesquisa e do laboratório, como estratégia para contornar, atualmente os membros do laboratório realizam uma cota mensal para custear itens como: detergente, álcool de limpeza, alumínio, papel toalha, entre outros. De modo geral, o valor arrecadado é utilizado para a aquisição de materiais essenciais para o funcionamento do espaço. Acrescenta ainda que, apesar de grande, o laboratório é dividido entre três principais grupos de orientadores e orientandos, o que é desafiador. Assim, os alunos tiveram que desenvolver uma dinâmica relacional muito boa, apesar dos desentendimentos entre os orientadores. Os alunos aprenderam a lidar com esse cenário e criaram lideranças intermediárias, para facilitar o fluxo de comunicação e os cuidados com o laboratório, então cada subgrupo possui um representante que é responsável por repassar os informativos e desenvolver rotinas para o bom funcionamento do laboratório.

Nossa, eu tô tendo que estudar [x coisa], eu nunca pensei que eu fosse ter que estudar isso na minha vida, sabe? Então, realmente, ele traz uma interdisciplinaridade muito grande se você se permitir, certo? É...experiência

de você conhecer outras fundações, outras universidades sempre tem. Eu não fui, mas a minha colega foi para Portugal pelo doutorado, pra fazer uns ensaios que só eram possíveis lá, então a gente tem esse suporte também. Então, eu acho que sim, eu acho que ele dá uma bagagem boa para gente, ele dá uma carga assim de experiência também muito grande. É um desgaste muito grande? É, mas eu imagino que qualquer... todas as etapas da vida que você precisa alcançar algo grande, vai te exigir muito. Não tô dizendo que justifica todo esse estresse, todo esse desgaste, não... mas eu acho que eu compreendo um pouco do que ele representa, sabe? (BERTA)

Bruno consegue dissociar o doutorado enquanto instituição de seu projeto de tese. Desta maneira, ao realizar as leituras e o tudo que envolve o desenvolvimento de sua tese, não há sofrimento. É como se o seu trabalho acadêmico fosse independente da instituição onde realiza o doutorado. Entretanto, desde o ano passado, tem envidado esforços para que o doutorado não seja o cerne de sua vida, isso porque até então, o programa de pós-graduação, o doutorado e a vida acadêmica eram centrais para Bruno e o definiam significativamente. A partir disso, passou a inserir em sua rotina outras atividades, reconhecendo que o doutorado é um aspecto importante de sua vida, mas que precisava se dedicar também a outros. Desde então, dedica tempo para tocar flauta, aprender músicas, sai aos finais de semana para beber cerveja ou dançar, assiste séries e possui uma série de programas diferentes para relaxar. Com tais estratégias, tem se relacionado melhor com a vida acadêmica.

Apesar do sofrimento relativo aos problemas administrativos e burocráticos, Bruno ainda possui outras fontes de alegria em seu cotidiano que o impedem de ficar completamente angustiado ou desesperado. Hoje diz que se a situação de assédio⁹ continuar ou se o seu sofrimento se tornar insustentável, possui condições de realizar sua tese em outro programa de pós-graduação e que não haveria prejuízos, neste sentido, em largar o doutorado.

Por exemplo, eu toco flauta... então, eu passo um tempo da semana tocando flauta, aprendendo uma música nova, ouvindo uma música pra pegar de ouvido não por partitura ou então eu saio no fim de semana, eu tenho dias que eu saio sempre para tomar uma cerveja, para dançar, eu vejo a série que eu tô esperando estreiar, então tenho muitos programinhas assim né, que vão preenchendo a minha vida, porque uma coisa que eu comecei a tentar fazer desde o ano passado é que o doutorado não seja o cerne da minha vida, porque o que eu fazia antes era tornar esse programa de pós-graduação... as coisas do doutorado, as coisas da vida acadêmica como centrais e isso me definia muito, então eu tentei me ocupar e ver o que mais na minha vida me define além desse doutorado, porque o doutorado é um aspecto e que eu precisava trabalhar mais outros aspectos, então... acaba que por mais que nesse momento né, muito pontual, eu tenho passado por um sofrimento em

⁹ Aprofundada no item 3.9

relação a essa... essa... a esses problemas administrativos e burocráticos e tudo mais, ainda assim, eu tinha outras coisas na vida que não me deixavam completamente angustiado ou desesperado, se eu não tivesse o doutorado. (BRUNO)

Para Merlí é evidente que **procrastinar** é uma estratégia a qual recorre com frequência, *se não quer fazer, não faz*. O doutorando, constantemente, tem muito material para estudar, mas tem momentos que não consegue avançar, então deixa a atividade e vê uma série, vai dormir ou faz coisas aleatórias, que não são necessariamente fúteis, são coisas que considera interessantes, mas que não possuem correlação direta com o doutorado. Como exemplo, aponta um canal de astronomia que passou horas assistindo, o ponto é que apesar de estar assistindo continuamente, ele pode parar a qualquer momento e não existem cobranças envolvidas nesse processo. Entende que isso não irá fazer com que suas obrigações desapareçam, mas é como se concedesse um espaço para respirar e que não sinta que existe um prazo, uma obrigatoriedade e uma produção intelectual envolvida. Tais estratégias de relaxamento, auxiliam na reorganização e concedem maior energia para voltar a fazer o trabalho acadêmico, ainda que em um ritmo mais lento.

Tipo em relação a isso, uma delas é procrastinar, isso tenho clareza assim de... eu não quero fazer, não faço. Então, tipo, por exemplo, eu tenho muita coisa para estudar, sempre tem alguma coisa para estudar, sempre coisa pra ler, mas tem momentos que eu olho e não consigo pegar. Aí eu deixo e vou fazer outra coisa tipo, sei lá, ver série, dormir, ver coisas... sei lá, no *YouTube*, sabe? Coisas assim, coisas aleatórias, que não necessariamente são coisas fúteis... tipo, sei lá, por exemplo... em março foi o período que fiquei em casa, por conta de uma cirurgia né, é um período que eu podia, sei lá, tá estudando muita coisa e estudei várias coisas, mas... é... como... só de eu chegar próximo, eu já tenho essa sensação de que é uma coisa que me causa um desgaste hoje, né... sei lá, eu fui assistir um canal que eu descobri sobre astronomia, entende? Não tem nada a ver com as coisas que eu faço, mas é uma coisa que eu gosto e eu fui assistir e assisti tudo (MERLÍ)

3.5 As patologias do trabalho no contexto da pós-graduação

Nos escritos postulados por Christophe Dejours são categorizados quatro tipos de patologias relacionadas ao trabalho: as de sobrecarga, as pós-traumáticas, as de assédio e as de depressão e suicídio (REGO, 2013, p. 34), as quais foram aprofundadas no item 1.3 – o olhar da psicodinâmica do trabalho.

Neste sentido, ao serem indagados sobre possíveis sintomas de adoecimento que apresentavam tendo a pós-graduação como um gatilho percebido, todos disseram

vivenciar algum impacto, seja físico ou psíquico. Entretanto, em alguns relatos o discurso era relativo a algo próprio: uma autocobrança, ou um comportamento ansioso que já faz parte da estrutura do indivíduo.

Mas o meu problema, eu digo... vou até dizer isso na minha... nos meus agradecimentos, ou na minha... em algum lugar, que o meu maior inimigo sou eu mesmo. Eu boto muita dificuldade em mim, eu fui até no centro espírita para saber o que eu estava sentindo, porque eu estava com uma... com essa paranoia de pensar no futuro: "Menino, o que a banca vai achar de mim? Eles vão dizer que eu não sou... que eu não tô apto para ser um mestre. O que eles vão pensar de mim? (MARC)

Eu sou ansioso por natureza, então tipo... quando eu mandava pra ele [orientador] coisa (...). Eu ficava toda hora dando *refresh* no e-mail pra ver se ele tinha mandado né, (...) mas é normal, que eu sou ansioso né... de ficar dando *refresh* de meia em meia hora. (VILASECA)

Tais relatos podem nos conduzir a refletir sobre a ocorrência da autoagressão diante da impossibilidade de encontrar uma saída direta à agressividade reativa, transformando-a em culpa, o que coloca o indivíduo como artesão de seu próprio sofrimento (DEJOURS, 2015).

Estiveram marcados relatos sobre estresse:

Dor de estômago, refluxo, é... que mais que me dá? Queimação, que é dor de estômago, né? Eu tenho assim tipo... dependendo da época eu tenho muito *piriri* se eu tô estressada, muito, muito, muito, muito. Eu não tinha problemas com leite antes, agora tenho problemas com leite... várias coisas que não me davam nada agora eu sei que é por causa de estresse... alimentação... até que tem épocas... essa época eu não tô tão estressada, então não tô passando muito mal. (TÂNIA)

Lá no meu trabalho (...) todo semestre quando a gente inicia, eu trabalho dando aula, eu sou professora... a gente faz uma semana pedagógica e na semana pedagógica, a gente faz alguns teste de avaliação de estresse, alguns exercícios de relaxamento (...) e isso a gente vai trabalhando, mas numa dessas semanas foi feito um teste com algumas perguntas que eu não lembro agora, mas perguntas chave para a gente tentar identificar onde tá o motivo do nosso estresse. Adivinha onde estava o meu? Apenas no doutorado, totalmente no doutorado. Tudo que minha afligia, tudo que me deixava ansiosa, tudo que me deixava preocupada... tudo, tudo, tudo, tudo que me desajustava era o doutorado, de uma maneira ou outra. (BERTA)

Sobre ansiedade:

Ansiedade é o primeiro, que aí desencadeia o mau humor, fico mais irritada. O sono desregulou, mas nem tanto, tipo assim, eu demoro mais pra pegar no sono... (TÂNIA)

Então, eu acho que (...) se eu tiver alguma coisinha, ela vai piorar. (...) quando eu tenho algo *pra* fazer, assim, eu só fico meio elétrico, às vezes eu sinto muita fome ou então eu não sinto nada, entendeu? (...) Às vezes eu penso que eu tô com problema cardíaco, mas também já fiz exames e nada... não aparece nada... eu não sei se tudo isso está atrelado à ansiedade. Problema cardíaco que eu falo é simplesmente quando eu vou dormir, penso que vou apagar e volto. É isso.” (POL)

(...) é ansiedade mesmo assim né. Por exemplo, por conta do processo alérgico né, tipo eu sempre tive problema com caspa, desde que eu me conheço assim... isso para mim não era estranho, mas depois quando eu comecei a fazer a seleção pro doutorado, eu tive crise asmática (...) ficar fazendo inalação durante um tempo e depois perceber que tudo isso estava acontecendo durante a seleção do doutorado, aí depois que passou, eu falei: “Ah acabou, né, não vou mais sentir”, só que voltou com a crise alérgica da pele né, que aí eu vim descobrir que é um problema que eu já tinha e que é ativado por ansiedade. (...) Aí já não toco mais direito no meu cabelo... para não aparecer [a caspa], então tipo assim... quando eu chegar em casa vou lavar e tal, mas amanhã... vai começar a descamação de novo, porque eu sinto que eu ainda estou na ansiedade. Então, episódios de ansiedade são recorrentes em relação ao assunto doutorado, né. (MERLÍ)

Há também situações que indicam que o quadro ansioso levou os pós-graduandos a pesquisarem e se identificarem com a *síndrome do impostor*. Matos (2014, p. 27-29) esclarece a síndrome do impostor ou fenômeno impostor pode ser compreendido como um construto multidimensional que apresenta elementos como sentimentos de fraude, o medo de que outras pessoas descubram a fraude, a dificuldade de apropriação do próprio sucesso, a orientação para realizações elevadas e o gasto de energia para manter o ciclo da síndrome. Além disso, para os ditos impostores, as pessoas que os circundam superestimam a sua inteligência e competência.

A minha esposa até viu na... que tem várias páginas abertas, aí ela viu: “Tu tava lendo de novo sobre a síndrome do impostor?”, ela falou ontem... aí eu falei: “Não, menina, tá aí aberto porque qualquer dúvida, eu vou aí e leio na matéria” (...) Menina! Por pouco meu nome não é “Marc, o impostor” (risos). (MARC)

Então... é... eu senti muita... muita inadequação. Tipo... eu não sei... é tipo como se fosse esperado uma coisa de mim, que eu não estava pronto a oferecer ou era quase como se eu fosse um impostor, tipo assim. Eu sou... eu sou mestrando mas eu não me sinto, sabe? Tipo cientista... nem... era eu... tipo eu... e aí eu via que tinha uma cobrança do... da parte do... dos professores e até dos teus colegas também, todo mundo sempre te olha meio assim, quer saber o que você está fazendo. (IVAN)

Eu acho que clássico sintoma que a gente fala, acho que é Síndrome do Impostor que fala (...) quando a gente tem os resultados, a gente fica assim analisando: “Mas será que isso aqui é realmente importante? Será que eu deixei passar alguma coisa na minha revisão da literatura?” E aí a gente fica pensando assim se aquele resultado ali realmente ele vale o diploma. (GERARD)

Depressão:

Eu fiquei uma época bem mal assim. Eu cheguei a pensar que era depressão ou alguma coisa, procurei psicólogos aí não me dei bem, não gostei... aí, não quis mais... fui assim umas quatro vezes até o final do ano. (OLIVER)

Eu acho que, ultimamente, eu tenho me sentido bem deprimido em vir para o espaço da pós-graduação. Toda vez que eu tenho aula, eu penso assim: “Ah, eu podia ter trancado essa matéria”, “Eu podia não ir lá, não quero ver esse lugar, não quero ver essas pessoas”. Eu acho que... eu tenho desenvolvido um... uma angústia em estar aqui. (BRUNO)

Enxaquecas ou cefaleias:

Eu sinto uma leve dor de cabeça quando eu tenho essas crises aí (de bloqueio na escrita)... aí me chia: “vai deitar e tal... não sei quê”, mas (...) eu penso que é uma sabotagem minha, tipo eu nem tô com tanta dor de cabeça, mas já tô com um pouquinho... por conta dessa ansiedade, aí vou deitar... aí eu pego: “Quer saber? Vou me deitar aqui... pensar em outra coisa”, aí não escrevo. (MARC)

Bom... é... eu tinha, eu tive muita dor de cabeça... principalmente por conta do sono estranho e das leituras (...) remédio para dor de cabeça era uma coisa que sempre tinha na minha bolsa. (IVAN)

Essa questão da enxaqueca, da dor na cabeça (...) sobretudo, quando tá perto assim dos prazos, entendeu? De escrever um artigo, de se organizar para ir para um congresso. (JOAN)

No caso de Oliver, as enxaquecas cessaram após o encerramento de uma disciplina, restando uma a sensação de despropósito. Este acontecimento remete ao postulado por Dejours (2015, p. 157): quando a redução da pressão organizacional é suficiente para fazer desaparecer a manifestação do sofrimento do trabalhador.

O pior mesmo, foi na mesma época da enxaqueca (...) de ir pro banheiro tentar vomitar e tal, ficar no quarto fechado (...) mas parei a disciplina, acabou... assim... não tive mais esse problema. Então, era... mas aí depois da disciplina assim ainda ficou, como eu tava meio ruim e tal, não tava me sentindo... “Pô, será que é isso que eu quero? Será que... (OLIVER)

Ganho ou perda de peso:

Bom... parei de me exercitar nesse período do mestrado, antes eu era vinte quilos mais magro, eu malhava, nadava... (IVAN)

Só ansiedade... aí eu como. Eu engordei. (...) Ah, eu acho que dez, uns dez quilos. (ENRIC)

O final do ano foi tenso, foi bem complicado, porque assim, eu fechei meus campos, tinha muitas coisas pra entregar, e cara, eu cheguei assim... eu sou magra mas eu não sou... enfim, eu sou magra pra minha altura... eu cheguei em um quadro com 50 quilos, tava com quase quatro quilos a menos, fiquei muito doente e eu tive... que a minha imunidade começa a baixar e aí aparece uns fungos muito doidos, eu peguei ameba, tipo assim... tive crise de ameba... (TÂNIA)

Gastrite Nervosa:

Chegou o momento que eu comecei a adquirir uma gastrite nervosa, aí já vamos para o nível mais físico... tenho gastrite nervosa totalmente relacionada à [universidade], à pós-graduação (BERTA)

Ideações Suicidas:

Eu moro assim no terceiro andar, chegou um momento que eu falei: "Meu deus do céu, seria mais fácil eu me jogar aqui desse terceiro, né?" Porque assim você chega assim em um nível de estresse, de querer dar conta das coisas, tá entendendo? Que você fica assim frustrado, porque tem os prazos, tem a tua turma que tá andando. (...) nesse processo todo, em determinado momento, passou pela minha reflexão isso, né... assim, né? Entre a cozinha e varanda, eu falei: "Ah...", acho que até passei a entender porque as pessoas se suicidam, porque... é muita pressão, é muita pressão... (JOAN)

Os métodos de avaliação individualizados colaboram para o desencadeamento de patologias no trabalho, fomentando "a competição entre os trabalhadores e desestruturando a rede de solidariedade e cooperação necessárias para a manutenção de um trabalho saudável" (MORAES, GARCIA, 2011, p. 80).

Os movimentos psíquicos acompanham o aparecimento, a evolução e as crises de doenças físicas. Conforme aponta Dejours (2015, p. 174) a vida psíquica é um patamar da integração do funcionamento dos diferentes órgãos. A desestruturação psíquica repercute sobre a saúde física e mental.

As diversas sintomatologias aqui elencadas registam a importância de uma escuta qualificada que possa identificar quais aspectos do trabalho acadêmico podem contribuir para o adoecimento de mestrandos e doutorandos. Isto posto, que sejamos

diligentes no combate e modificação da cultura do *sofrer calado, engolir o choro ou não reclamar para não piorar* e que, mesmo diante da impossibilidade da mudança em nível de estrutura de modo imediato, que seja possível o resgate da universidade “como *locus* público, onde se constroem as mais ricas relações sociais, justamente porque possui como matéria-prima todas as expressões da ciência, da arte e da cultura” (LEITE, 2017, p. 214).

3.6 A incerteza de um futuro

As mudanças estruturais percebidas ao longo da história da pós-graduação e que parecem se acentuar e delinear de forma pouco auspiciosa diante do cenário de instabilidades agravado pelas medidas adotadas pelo atual governo federal¹⁰, estão marcadas nas falas dos participantes.

Vinhas (2013, p. 367) aponta que a instabilidade do mercado de trabalho pós-globalização, que pode se alternar em situações de emprego e desemprego, pode gerar uma constante ansiedade em parcelas das populações impactadas. Outro fator a ser considerado é que na nova lógica pós-moderna ou pós-fordista, a qual legitima uma ampla reestruturação produtiva, onde os salários e direitos são flexibilizados e sofrem cada vez mais reduções, a **educação** emerge como “*salvadora*” e principal ferramenta da atualização, no mesmo compasso em que o trabalho se torna cada vez mais precário e seletivo (HELOANI, BARRETO, 2017, p. 45). Cabe, portanto, a seguinte indagação: como sobreviver na pós-graduação em tempos de precarização e incertezas?

Ivan aborda um verdadeiro horror de ter se dedicado ao mestrado, o que considerou algo difícil e ter que retomar a posição que estava no início de sua jornada na pós-graduação, em situação de desemprego ou remuneração abaixo da faixa de mercado:

Eu não sei... me preocupa muito, sabe? Quando eu vejo estatísticas dessas coisas todas, tipo o Brasil é um dos poucos países no mundo que (...) a nossa classe de pós-graduados tá tipo sei lá 24% desempregada, tipo enquanto que em outros lugares do mundo são 2%, sabe? Eu nem sei se isso é verdade mesmo, mas isso me mandaram um dia desses e eu fiquei: “É, velho... que m****”. (...) Eu sei que é preciso fazer alguma coisa porque não é fácil, tipo não foi fácil para mim... eu sei que não foi fácil para muita gente... é... eu já ví, eu tenho colegas que ficaram muito piores que eu (...) Eu não sei o que que tá acontecendo, eu não sei porquê que isso acontece, eu não sei, de

¹⁰ Ver item 1.1

verdade, eu não sei se é a pós, se a gente já traz isso, mas eu sei que a gente entra, é mastigado, é cuspidado e (...) tá aí, tenta a vida, tenta... essas são as opções, sei lá... eu não sei. Eu fico muito preocupado de ter passado por tudo isso e aí, o que? Voltar para trabalhar [em seu último emprego] ou voltar para trabalhar em agência... ou... sabe, eu tenho horror disso, de ter passado por tudo isso e voltar para onde eu comecei, que é o que eu vejo... muita gente tá parada. Tá tipo ganhando um salário ridículo, que tipo... eu ganhava muito mais... sem ter feito [mestrado]. (IVAN)

Há também uma parte dos estudantes de mestrado e doutorado (Ivan, Enric, Tània, Joan, Pol) que tem como objetivo prestar concursos públicos seja para o ingresso na docência de ensino superior ou para outras áreas, esses dados coincidem com os que foram encontrados na pesquisa de Silva (2016), onde a titulação concede a possibilidade de realizar tais certames, ocorre que o cenário dos concursos se mostra incerto diante das instabilidades político-econômica do país, deixando estes alunos em uma situação de indeterminação:

Eu tava pensando no depois, né? Que depois eu vou ter o título, prestar um concurso... mas eu não sei se isso vai ser viável a partir do ano que vem. A gente não sabe como vai ser o cenário político, econômico, e tal... (TÀNIA)

Outra circunstância diz respeito à flexibilização da reforma trabalhista, uma parte significativa dos alunos de mestrado e doutorado, após a formação, se tornam professores no ensino superior. Entretanto, a fala de Berta demonstra que não há obrigatoriedade dos empregadores de remunerarem os trabalhadores de acordo com a titulação que possuem em sua totalidade. Um caso emblemático de como a legislação é aplicada, trata-se da Universidade Estácio de Sá que, em 2017, demitiu cerca de 1,2 mil professores de seu quadro, para depois recontratá-los com salários inferiores, após o início da vigência da reforma trabalhista (LONGO, 2017).

Então, é muito tempo de estudo, de preparo, de dedicação... então eu achava legal isso. Hoje, dependendo da área que você tiver trabalhando, da empresa que você tiver trabalhando, a empresa já não é mais obrigada a te pagar por esse título... isso foi uma aprovação que saiu ano passado no governo Temer, 2018, abriu uma brecha... o MEC abriu uma brecha dizendo que o corpo docente não precisa ser todo remunerado no máximo de sua titulação. Aí é aquela coisa, te dá aquele: "(PUFF) Pra quê que eu tô fazendo doutorado, cara? Eu não vou nem receber mais por isso". Sabe? Aquele impacto imediato que tu recebe que é o financeiro, tu não tem. E fatores como a gente só estuda: "Ah tu só faz o doutorado, tu não trabalha?", a gente não tem férias, a gente não tem 13º, a gente não tem plano de saúde... não tem nada disso e nos é exigida uma dedicação exclusiva, por exemplo, eu não poderia... eu poderia tá trabalhando de dia e tá dormindo muito bem a noite... não posso, né. (BERTA)

As mudanças que afetam a estrutura da PG, também acabam por afetar o significado do pós-graduando e do pós-graduado, como se vê nas falas a seguir:

E aí tem um outro elemento também, eu acho que... a sociedade ela tá passando por uma transformação muito grande, em termos de significação mesmo, de modos de existência... e esse lugar da... esse capital cultural, utilizando a expressão Bordieue, da instrução... ela tá sendo ressignificada, no sentido de que a questão da escolarização de massa ela tem uma outra conotação nesse século XXI. Então, por exemplo, o meu sobrinho... certa vez, ele me abordou e disse: "Tio, por que eu o senhor estuda tanto?", e aí, até pouco tempo, para você responder uma criança porque que você estuda tanto: "Meu filho, isso daqui vai melhorar a qualidade de vida, vou ter um emprego melhor, etc...". E agora não necessariamente. (...) você tá projetando pra uma possibilidade de um trabalho melhor e uma vida melhor, mas que o cenário, ele tá apontando outras coisas, então... você ser um *digital influencer*, você ser um *youtuber*, sei lá... é... essas inovações... entre outras, profissões... te dá um retorno financeiro e uma visibilidade pública muito maior do que uma pesquisa acadêmica. Ao contrário, tá acontecendo um processo, eu diria até, de criminalização aos intelectuais né? São vistos como pessoas, pelo atual Governo Federal, mais à esquerda... são vistos em uma perspectiva de que não tem um conhecimento útil, então a ideia do conhecimento útil... não para a sociedade, conhecimento útil para o mercado, para o capital. Então, refletir? Mas vai refletir para quê, né? Você tem que ter um conhecimento útil, essa utilidade mecânica, numérica, que instrumentaliza para o trabalho simplesmente. Não instrumentaliza para pensar a democracia, para pensar a vida das pessoas, pra pensar os processos de adoecimento contemporâneos. Então, ou seja, essa lógica da felicidade, ela tá assim bem invertida, bem embaralhada e eu que não sou tão velho né, nasci na década de 80, eu sou de 86, mas eu me sinto assim, sendo arrastado por uma correnteza e querendo compreender esse processo. É essa compreensão assim que eu tenho atualmente então... quando eu entrei na graduação, em 2007, aqui na [universidade] e não faz tanto tempo assim, ó... 2007, né? Faz doze anos, tipo, esse sentimento era outro... "Pô tu tá fazendo...". Caramba! A pessoa que fazia mestrado, doutorado tinha ali [um prestígio], sabe? Agora, ainda tem, ainda preserva... mas tem outros discursos que desqualificam então, externamente, você já não tem muito esse *status* social, essa perspectiva assim de... de ser referência para alguém... você é mais um no mundo, tá entendendo? (JOAN)

E às vezes me dá um baque assim, toda vez que eu volto pra [cidade de origem]... tenho amigos lá e tal... e teve alguns momentos que eu fui pra [cidade vizinha da cidade de origem] também e eu vejo a galera da universidade de lá muito desanimada, muito desiludida da vida, reclamando muito, que não consegue, que as coisas não vão pra frente, tipo... tenho amigos que fizeram dois, três pós-doc e agora... tipo, desistiu, foi fazer outra coisa da vida, foi pra escola... foi pro estado, sabe? E aí é isso, né? É gente que tem pouco mais que a minha idade e tá nessa, tentando viver de bolsa eternamente sem pagar uma previdência... você não paga nada, não tem férias e é isso... (TÂNIA)

Sendo que o meu mestrado eu fiz com dedicação exclusiva, até porque a gente é mais novo, a gente não tem experiência de trabalho... é uma das falhas da graduação também, porque ele não coloca a gente no mercado de trabalho em momento algum então... você sai com uma graduação, você sai como mestrado e você não tem experiência, isso é fato. (BERTA)

E aí o que acontece, quando eu entrei no doutorado, um mês depois... eu passei no concurso para Professor Substituto do Departamento [mesmo departamento do doutorado] e isso fez com que eu não quisesse mais (risos). Eu não. Eu decidi que com isso eu não quero trabalhar, porque é tão desgastante, é tão desvalorizado e tão desmotivante... principalmente aqui, né... nas condições... eu, tanto como aluno de doutorado e como Professor Substituto, eu fui desde o começo... o tempo todo... é... atacado de alguma forma assim, quando eu assumi como Professor Substituto, todos os outros professores do departamento haviam sido os meus professores. Então, me tratavam como se eu fosse... sempre me falavam, até durante o concurso, que eu não ia passar porque eu era novo demais, quando eu passei aí eu não podia assumir uma turma, que eu me ofereci para assumir, porque a turma tinha 50 alunos e eu era muito novo... não ia dar conta de manter a disciplina de 50 alunos. Foi me designado um professor-tutor, porque eu era novo demais e inexperiente demais, foram as palavras usadas, para não ser tutelado e isso nunca aconteceu com nenhum aluno que passou, nenhum outro Professor Substituto que ocupou a mesma vaga. Então, o tempo todo eu fui assim... atacado de algumas formas, assediado né... nesses espaços... e o conjunto de coisas fez com que esse projeto final que eu tinha de ser um professor (...), de fazer pesquisa de construir um projeto de um núcleo acadêmico, orientar alunos... meio que rui, porque tudo que eu vi foram pessoas completamente doentes no ambiente acadêmico, professores... os meus professores não cuidam da saúde mental deles assim, então eu os vi completamente adoecidos e vi que aquilo não era o que eu queria, não tava no meu horizonte. E aí, desde então... desde o ano passado para cá, eu tenho buscado reformular essa perspectiva de vida assim... (BRUNO)

No caso de um aluno de formação divergente ao doutorado, cuja área de especialização possui difícil inserção profissional:

E... mas eu não me vejo, hoje, daqui alguns anos (...) não me vejo nisso assim... é... não é à toa que até aquela questão né que você perguntou em relação "Ah será que eu vou sair né... será que eu já pensei em sair?". É... coisas que eu já pensei assim: "O que que eu vou fazer com um doutorado em (...) na minha vida?" (MERLÍ)

Dias Sobrinho (2019, p. 752) aponta a naturalização da incerteza e a perda de sentidos e de referências da vida na vida moderna, porém mesmo em face desta constatação adverte que não é possível "lavar as mãos como se não tivéssemos nenhuma responsabilidade por esses descaminhos, errâncias e ofuscamento dos horizontes", é necessário, portanto, promover a ciência que beneficia a vida dos seres humanos de forma plural, dinâmica e digna, a partir da ampliação da consciência do homem no mundo.

3.7A rede de relações sociais

As relações sociais foram trazidas em diferentes momentos durante a presente trajetória, configurando de forma evidente um lugar de destaque no cotidiano da pós-

graduação. Assim, optou-se por colocá-las em uma categoria específica, com o intuito de detalhar como elas se desvelam no trabalho acadêmico.

Dejours (2015, p. 96) esclarece que as “*relações de trabalho*” compreendem todos os laços humanos criados pela organização do trabalho: relações com a hierarquia, com as chefias, com a supervisão, com outros trabalhadores. Tais relações podem ser desagradáveis e até mesmo insuportáveis.

As falas indicam um cenário onde são predominantes a competição e a comparação:

O que eu me sinto mais pilhado, não é nem pela minha professora, nem pelo programa, nem nada... o que eu me sinto pilhado, é aquilo que eu te falei... dos outros... porque tem a... eu tenho amigos lá, que eles são máquinas de publicação e aí parece um... a gente fala que parece uma quadrilha, porque aí um: “Ah não... eu faço, eu tenho dados de tal... eu coloco o teu nome”, aí o outro já coloca o nome dele no outro, entendeu? Aí já fica nisso... e aí eu fico meio... eu fico só olhando, sabe? (ENRIC)

Tu olha e fala: “Gente ó... consegui qualificar”, então o outro: “Pô, fulano já conseguiu qualificar? Eu tenho que correr”, né... então querendo ou não, você acaba tendo esse incentivo, que fala: “Caramba!” e também uma cobrança né, porque a tua régua passa a ser o outro. Então, uma turma... se vão cobrar ele, então conseqüentemente vão cobrar a mim, então se ele já qualificou, se eu não fiz, eu tenho que correr, porque senão vou ficar atrás e aí? (JOAN)

Você tá sabendo muito mais do que a menina que tá... que senta do meu lado, todo dia. E ela por saber que eu entrei em primeiro ali, aquela coisa, ela me vê ainda... que ela entrou agora... ela me vê como um cara... ali, acima dela, fora de nível... que já fez [a disciplina mais difícil do curso, em sua opinião], entendeu? Quando na verdade, eu tô com medo ali, eu tô ansioso. Eu tô: “Pô, será que eu vou conseguir? Será que eu vou jubilar?”. Porque o jubramento é algo que eu penso todos os santos dias, por mais que eu seja positivo, em penso todos os dias. “O que vai acontecer se eu jubilar? O que... com a minha vida? Eu arrisquei tudo nisso, tudo, tudo, tudo”. (POL)

O que pode favorecer sentimentos de solidão, desconfiança e desmotivação:

Né, mas eu não tenho assim... não tenho um grupo, sabe? De compartilhar isso que eu tô compartilhando... e... uma das... um dos motivos de eu ter aceito o convite foi justamente isso, de poder verbalizar... isso e também de ressignificar para mim, o momento que eu tô... o momento que eu estou vivendo, então só o fato de eu estar verbalizando isso pra ti, a gente acaba né? Criando uma racionalidade, vendo um outro posicionamento... é... compartilhando algo... né, que tava só pra mim. (JOAN)

Então... lá eu conversei com ele [coorientador, responsável pelos recursos da pesquisa]... ele sentou comigo e foi “eu fiquei ausente contigo, mas não foi só com você...” aí ele me explicou “olha, é que eu estou com depressão, sou diagnosticado com depressão, e aí eu tomei remédio por um tempo, e aí o remédio parou de fazer efeito, e aí a hora que bateu, bateu muito forte e aí tudo ficou atrasado, tudo ficou embananado, e agora eu ajustei o

medicamento e eu tô bem, tô cem por cento” e tal, e falou “eu fiquei ausente com a minha esposa, com os meus filhos, e eles sofreram muito com isso, e eu sei que os meus alunos também” e eu entendi, né? A gente fica doente... mas até eu saber que era isso. (...) mas assim... eu sempre fico com o pé atrás, porque “ah vou, não vou”... só foi encontrar comigo porque eu tava com material que era de interesse dele também, mas vir pra cá não vem. (TÂNIA)

Tem uma questão que me incomoda muito a nível coletivo, tipo... por exemplo, quando eu olho a minha turma, eu não consigo sentir é... vamos dizer, tipo assim: “Pô, tipo olha só, esse pessoal que tá aqui, sabe? Esse pessoal me anima, esse pessoal tá fazendo uma coisa que eu acho interessante”. Não consigo ver isso assim, então acaba que não... tipo, vir para assistir à aula é também estar com um grupo de pessoas que sabe... não... eu penso assim: “Eu podia tá em casa lendo o texto da aula e eu ia tá ganhando muito mais assim”, é... então acaba que isso... também acaba implicando assim, na minha relação com a própria atividade do curso, assim né. (MERLÍ)

Por outro lado, quando as relações se apresentam favoráveis, promovem o prazer do bom relacionamento, prevalecendo o companheirismo, a cooperação e o reconhecimento dos colegas (LIMA, VASCONCELOS, 2011, p. 166).

Cada um trabalha na sua pesquisa, só que lá o laboratório, tem laboratórios que são assim ninguém se ajuda né... lá é bacana que assim o pessoal costuma se ajudar tal... tipo... isso aí eu acho importante né porque, por exemplo, eu vi outros né... mestrandos que entraram junto comigo que acabaram que tiveram dificuldades porque eles entraram em laboratórios que tipo assim era cada um por si, tipo o pessoal não gostava de ajudar muito porque considerava que taria perdendo tempo na pesquisa né. Lá não, o pessoal sempre é muito colaborativo uns com os outros, assim tirando dúvidas e tal... que acelera bastante a pesquisa né. (VILASECA)

Acho que a questão de tentar tipo orientar os alunos a serem mais colaborativos uns com os outros, né? Porque tem alunos que são meio... tem grupos de pesquisa que meio que é solitário né, cada um por si. Tem grupo de pesquisa que é mais... como eu te falei, seria tentar implementar uma política assim... pro programa em si... tentar fazer essa parte colaborativa entre os alunos e tal... pesquisa também com os professores né. (VILASECA)

Por exemplo, dentro do nosso laboratório (...), nós temos três grupos principais de pesquisa dentro do mesmo laboratório e de cada grupo... nós dizemos que tem duas pessoas que são os mais... os que respondem pelo grupo, sem os seus orientadores... porque os orientadores, os pesquisadores realmente... eles não estão dentro do laboratório né, eles são os nomes, as cabeças que ficam lá na sala dos professores, quem tá aqui é aluno, entendeu? Então, a gente tem que ter uma dinâmica muito boa, apesar do ego dos orientadores ser muito grande e eles não se darem muito bem às vezes, a gente contorna muito bem tudo isso. Porque a gente que tá ali todo dia, então se eu preciso fazer... por exemplo, a moça da limpeza quer fazer a limpeza do chão, então todo mundo tem que tirar tudo que tá no chão.. aí eu chego e comunico os representantes de cada grupo: “Gente, sábado ela vem só pra limpar o chão... sabe? Encerar, lavar... dar aquela lavagem grossa” e aí ela vai e repassa para o grupo dela, aí ela vai e repassa pra o grupo dela, mas isso é uma organização nossa. É a gente que vai se adaptando e vai

criando essas lideranças de maneira a otimizar a informação passada. (BERTA)

... em toda essa situação de assédio do Coordenador e tal, eu fiquei com muita vontade de fazer uma carta de desligamento do programa, assim... porque, muitas pessoas, me mandaram mensagens privadas de apoio, dizendo que eu tinha sido corajoso de expor a questão e tal, mas eu não tive apoio coletivo, as pessoas não se expuseram para apoiar isso... porque todo mundo ficou acuado... com medo, as pessoas foram... tiveram as bolsas ameaçadas, então foi colocado uma situação assim de “se você continuar me questionando a sua bolsa vai ser cortada”, sabe? Porque a gente tá com escassez de bolsa, então quanto mais bolsa sobrando tiver melhor, então... e o próprio fato de eu pesquisar violência sexual e atuar no sistema de garantias de direitos de violência sexual e no meu programa de pós-graduação isso ter sido banalizado... isso me feriu... é como se tivesse ferido a minha integridade e fere mais ainda a minha integridade como pessoa, como pesquisador... fere mais a minha história, do que o fato de eu estar fazendo doutorado lá, então... eu cogitei sair... me desligar do programa para não tá vinculado a um programa que protege um agressor e que inclusive dá uma bolsa de pesquisa, para que ele se mantenha na universidade. (BRUNO)

Quanto aos espaços públicos de discussão na PG, as redes podem se mostrar tão fragilizadas que a psicoterapia individual acaba sendo um espaço privilegiado para a resolução dos dilemas frente ao trabalho acadêmico.

Se eu for dividir minhas angústias com outros colegas de doutorado, para eles isso não vai fazer o mínimo sentido, eles não... isso não vai tocá-los, não é um ambiente minimamente empático entre os colegas e não vira nenhuma demanda (BRUNO)

Agora, ajuda profissional é super útil, se eu não tivesse... eu não sei como eu teria se eu não tivesse ido com aquela psicóloga no final do primeiro ano, tipo meio que me ajudou a... a ver algumas coisas que eu não tava vendo e talvez não... talvez não... eu sei, que eu não lidei com o processo da melhor maneira possível, mas... eu lidei do jeito que eu soube. Terminou. (IVAN)

Eu sinto que teria utilidade se sentisse efetividade, sentisse que acontecesse mudanças reais, mudanças realmente estruturais assim... aí eu sinto que valeria a pena, se simplesmente fosse um lugar de escuta, de acolhimento... eu, por exemplo, não participaria porque... por exemplo, eu posso fazer isso na terapia, na minha terapia individual assim. Então, só participaria se eu visse que realmente mudaria as coisas, entende? E se mudaria, não que não houvesse conflitos, mas que eu sentisse abertura real pra que as coisas acontecessem... tipo, rola discussão, fez documento e tal, chega na Coordenação... a Coordenação: “Não”... “Ah, mas eu aceitei o documento, eu li e vi que a proposta é legal... mas não”. Isso para mim não é efetividade, sabe? Então... (MERLÍ)

Dejours (2017a, p. 62) salienta que trabalhar não se reduz ao exercício de atividades produtivas, mas também ao “conviver”. Neste sentido, é comum que

ocorram pontos de vista significativamente distintos e este confronto de opiniões pode representar distorções da comunicação ou *patologias da comunicação* (*idem*, p. 63), as quais são obstáculos para a racionalidade comunicacional e para consolidação dos espaços de discussão.

Cara... é porque assim... a gente cria esses espaços... é... você acaba tendo mais afinidades com alguns estudantes e acaba formando grupos de estudos, às vezes tu lê o trabalho de algum amigo teu, um amigo teu lê o teu trabalho e te dá um... te dá informações. Eu acho que quando isso é institucionalizado... é... eu não sei, talvez eu não... eu provavelmente não gostaria porque eu não teria controle de para quem eu estava me expondo, eu não me sinto confortável em falar de algumas fragilidades que eu tive para qualquer pessoa, da minha turma... assim... tem gente que eu não quero que saiba da minha vida e eu não quero saber da vida da pessoa, entendeu? Porque ficam falando... É... porque quando você... quando você tá... tem muito a ver com controle de narrativa, sabe? Por exemplo, aqui eu tô falando para você e eu tô falando o que eu quero, eu sei que quando você for analisar a entrevista, você vai... sei lá como que você vai fazer... mas você vai manipular para apresentar os seus dados, o que você entendeu do que eu tô falando e das outras pessoas falaram, o negócio é que tem uma coerência nisso, tem um método nisso... agora, por exemplo, se eu for falar para uma estudante que eu não gosto e que eu sei que ela não gosta muito de mim, provavelmente quando ela for contar isso... ela vai... distorcer e não vai ficar bem para mim, então eu não tenho porque passar por isso, tipo... me abrir para uma pessoa... perto de uma pessoa que eu não confio. (IVAN)

Conforme aponta Pereira (2018) a cooperação é fundamental nas relações de trabalho, tornando o ambiente de trabalho mais saudável. Ao se isolar, o sujeito não consegue enfrentar o sofrimento, isso porque a escuta de um colega e o amparo dos demais impede o adoecimento. Mendes e Duarte (2013. p. 283) aduzem ainda que para que a cooperação seja estabelecida, faz-se necessário o desejo dos sujeitos, que se baseia em relações essencialmente de confiança

3.8 Ideologia da Vergonha

Dejours (2017a, p. 41) traz como uma das características da ideologia da vergonha a relação existente entre doença e corpo, onde a “doença corresponde sempre à ideologia da vergonha de parar de trabalhar”. A doença representa um impedimento ao trabalho.

Ao contextualizar a fala de Eugeni, pontua-se que em decorrência do encontro de situações familiares e adaptações à mudança para o Brasil, houve um adoecimento psíquico, que o impedia de avançar em suas tarefas no mestrado:

E o meu orientador, ele leu, ele atendeu, ele respondeu: “Tá, é... o bom é que você decidiu voltar. E... é... e agora vamos continuar, né. Vamos continuar”. E... é... não é tanto que... assim... não é tanto que o meu orientador... ele é... ele me pressione, é... sou mais que eu, que eu tô sentindo um pouco de vergonha né... do fato de ter me atrasado. (EUGENI)

Marc fala diversas vezes sobre uma ansiedade que acomete seu corpo até mesmo durante o sono, mas que não pode ser verbalizada ao orientador.

Aí eu tem uma coisa comigo, como eu quero ingressar no doutorado... e eu pretendo que o meu orientador de mestrado seja o meu orientador de doutorado, eu não quero mostrar fraqueza para ele. Eu não quero falar: “Professor, eu tô com uma dificuldade aqui...”, tipo eu não quero falar da minha crise das 5h da manhã, porque ele ia falar: “Menino, se você teve isso com o mestrado, imagina com o doutorado... eu que não quero perder, eu que não quero pegar um aluno desse. Vai que ele desiste, vai me prejudicar no programa”. Então eu não quero parecer fraco ao... ao meu orientador. (MARC)

Há também um peso relacionado aos doutores que são orientadores ou que participam das bancas, onde alunos frequentemente compreendem que estão em um lugar hierarquicamente inferior, reforçado pela própria sistemática da pós-graduação. Os achados se coadunam com o ensaio de Pegoraro Gai *et. al* (2018), onde tecem considerações acerca da “violência simbólica” promulgada por Bourdieu (1989), cuja função primordial é garantir a manutenção da dominação de uma classe sobre a outra, existente na relação entre professores e pós-graduandos, capitaneada pelo desequilíbrio entre os capitais que cada um possui, seja pela função hierárquica, ou pela trajetória profissional:

Acho que novamente é... é aquela ideia minha, de que eu não quero que ela veja que eu tenho dificuldade, eu quero que ela só veja meu trabalho quando eu finalizei né, porque... além do fato de que ela é uma pesquisadora renomada né... essa pressão que... “Meu Deus! Uma pesquisadora renomada, eu não sou ninguém, além disso eu sou estrangeiro... pelo amor de Deus...” (EUGENI)

Eu digo que é dos meus superiores... como eu vou ser avaliado por doutores, eu me sinto assim: “Pelo amor de Deus, o que será que eu vou falar lá”... falar não né, apresentar em escrita, porque eles são doutores, são renomados, costumam ler... estão acostumados a ler é... trabalhos científicos totalmente... avaliados por pares e tal, um português bem... passando por uma avaliação ortográfica e tudo, “Que que eu vou mandar meu projeto lá... a minha dissertação lá para eles?”, então eu me sentia inferior a eles, em relação a isso... de ser... “Ai esse garoto que tá aqui, tá no lugar errado... que ele não merecia estar aqui”, nesse sentido. (MARC)

Todos nós alunos e professores estamos naquela condição de pesquisadores, desenvolvendo pesquisas e uns colaborando com as pesquisas dos outros, mas os alunos são sempre colocados numa posição que é inferior... mas que é... é como se você sempre fosse... corresse o risco de ser incompetente, de ser taxado de incompetente, sabe? Então, se você cumpre todos os prazos, você não tá fazendo mais que sua obrigação... se você desliza em algum momento, ou precisa de alguma ajuda, você é um completo fracassado, incompetente... porque você não realizou aquilo que tava previsto dentro das normas, como o normal ou aceitável. Então não tem nada que te motive a... nada nesse espaço institucional que te motive a cumprir com aquelas regras. Você cumpre com aquelas regras para não ser desligado do programa, para não perder bolsa, para não... para não perder o que você tem. (BRUNO)

A angústia contra a qual é dirigida a ideologia da vergonha não é a do sofrimento, da doença, ou da morte; a angústia que ele ataca é, através da doença, a destruição do corpo capaz de produzir trabalho (DEJOURS, 2015, p. 42).

3.9 O assédio

O assédio é caracterizado por práticas que lembram a corrosão de valores éticos essenciais e acaba por desconsiderar os trabalhadores, em um verdadeiro extermínio psíquico calculado e covarde (HELOANI, BARRETO, 2017, p. 66).

Os relatos denunciam o assédio moral e, também, o sexual na PG, alguns alunos trazem os relatos de maneira mais afastada, como se ocorresse sobretudo com outros alunos.

Tem professores... no meu programa tem... tiveram casos de professores que assediaram alunos assim... de, de... moralmente e tal e aí não é legal, tu sabe... tu vê isso... assim, no início tu tem noção de que não vai ser uma conversa agradável... e aí, ainda assim, você fica sabendo de que determinados... algumas pessoas passaram por isso e não saiu... e não ficou bem para elas, para que que eu vou me meter nisso? Não... deixa ele lá. (IVAN)

Desculpa, mas... temos profissionais e temos profissionais... se você escolhe alguém que vai... porque eu conheço, não posso citar... mas alguém que vai te depreciar, te diminuir... bater na tecla, né... pode ser que seja muito mais custoso para você sair. Agora, aquele orientador que te ajuda, que é teu amigão... que vai contigo comer, fazer isso e aquilo... isso ajuda a sair, até porque o resultado é para ele também, não é só seu. Querendo ou não, o trabalho é dele junto né. (POL)

Sobre os que testemunham ou assistem os atos de violência no trabalho Heloani e Barreto (2017, p. 43) indicam que podem ser divididos em três grupos: a) os que são coniventes com tal forma de gerir e naturalizam a situação; b) aqueles que

se tornam indiferentes e simulam que nada está acontecendo, até mesmo aconselhando a vítima a pedir demissão, no caso do trabalho acadêmico o equivalente a pedir o desligamento do curso e c) aqueles que resistem, porém sucumbem ao medo, optando pelo silêncio. Ainda que exista tal categorização é consenso que o assédio atinge a todos, indistintamente, fazendo com que mesmo aqueles que vivenciam o assédio de forma passiva sofram, diminuindo a produtividade e a eficiência.

Em outros momentos, há alunos que falam sobre os assédios vivenciados:

No mestrado eu tive alguns problemas, mas porque eu tive um estresse, que antes de ter esse meu coorientador de agora eu tinha outro orientador e... ele me assediou e depois ele saiu falando mal de mim, basicamente era isso, ele falou mal de mim em outras instituições, não só dentro da minha instituição. Tanto que o meu coorientador de agora... tipo, ficou sabendo. (TÂNIA)

Então, o tempo todo eu fui assim... atacado de algumas formas, assediado né... nesses espaços (...) Então, são muitas demandas para uma pessoa só né... e essa... a secretária, ela é constantemente assediada pelos coordenadores, que são homens e que tratam ela assim de forma extremamente grosseira assim, então... isso é um problema estrutural na pós-graduação. (BRUNO)

Na época, é... o meu namorado... a mãe dele faleceu e... eu acompanhei. É... ela tinha câncer, então você sabe que câncer não é uma doença que você morre de um dia para o outro né, é um processo, a pessoa vai morrendo e nos 15 dias, onde ela ficou muito mal... eu fiquei bem ausente né, do laboratório porque tava dando todo o suporte para ele tal, nós já namorávamos há muito tempo... tipo uns oito anos, então já era um namoro... um relacionamento sério e ela veio a falecer, ela não era daqui, ela era da Espanha... e o pai do meu namorado, ou seja, o esposo dela decidiu que ele queria ir até a Espanha, para visitar a sogra dele, a mãe dela... e ele me chamou para ir para junto e eu queria ir, aí ele... aí eu vim comunicar o meu orientador, aí eu peguei o atestado de óbito, trouxe para explicar o que que tava acontecendo e tal, sendo que eu já o mantinha o informado da minha ausência né, e falei: "Professor, eu gostaria muito de ir para essa viagem, é por 15 dias e... eu vou precisar ficar ausente esse intervalo", isso por telefone, aí ele falou assim: "Faça o seguinte, passe amanhã no laboratório para gente conversar", quando eu cheguei no laboratório... é... estava... ele tinha acabado de imprimir uma carta de trancamento do mestrado, ele falou assim: "Se você decidir ir, leia e assine... você só vai se você trancar". Aquilo ali foi, para mim... tipo: "Pô, tô pedindo 15 dias, cara... sério, que precisa isso?". Mas, sinceramente... eu li, assinei e saí do laboratório, sendo que aqui no programa a gente só pode trancar por no mínimo de três meses. (...) estava escrito inclusive na carta né... (risos) aí eu assinei, saí... aí foi a primeira vez que eu chorei na pós-graduação, aquilo para mim foi traumático... tanto que foi uma coisa que me marcou até hoje, sabe? Aí... mas foi a decisão mais acertada que eu fiz, eu achei... eu acho que foi muito importante para o crescimento de verdade, no sentido de que tipo... eu fui, é... vivi aqueles 15 dias, fiz tudo que eu queria fazer, acompanhei as pessoas que eu queria acompanhar, dei o suporte que eu queria dar, quando eu voltei... eu voltei tranquila, com a mente tranquila até porque o meu mestrado trancado mesmo, não tinha nada para perturbar a minha mente e comecei a trabalhar

na escrita da minha tes... da minha dissertação. Engraçado que depois de 15 dias, o meu orientador me ligou: "Você não vem pra o laboratório, você não falou que só ia ficar afastada por quinze dias?", aí eu falei: "Professor, sim, mas o senhor me fez assinar uma carta de trancamento de 3 meses, eu só volto depois de três meses". Aí eu fiz isso, bati o pé, perdi a bolsa... porque quando você tranca, você perde a bolsa... perdi a bolsa... não pisei no laboratório, mas quando eu pisei, voltei já com tes... a dissertação pra defender e pronto, mas foi um momento de sofrimento assim que me marcou, sabe? Porque eu acho que não tinha necessidade disso, tem pessoas que faltam um mês e simplesmente não dão a menor satisfação e quando tu tá querendo fazer tudo certinho, parece que tu é penalizado por isso, foi essa mensagem que eu recebi, sabe? (BERTA)

Neste caso, especificamente, Bruno relata uma situação de assédio sexual ocorrida em seu programa e o assédio moral do qual foi vítima por se manifestar sobre o assunto:

Então, no nosso programa houve um caso de estupro no ano passado [de um aluno contra uma aluna]. E aí esse... essa situação gerou uma série de debates internos e resoluções em reuniões internas, entre alunos e professores, que solicitavam da Coordenação uma medida disciplinar contra o aluno que foi acusado de estupro e, principalmente, para garantir que a vítima mantivesse condições de permanência. Foi uma reivindicação isso, no final do ano passado. E aí no início do ano, desse ano, é... nenhuma medida disciplinar havia sido tomada ainda, a coordenação não tinha tomado nenhuma medida para manter a aluna vítima na... no programa ou então, as estratégias de acolhimento foram extremamente falhas... e o único recurso que foi apresentado à direção do IFCHS, que seria a instância diretamente superior, na hierarquia né... institucional ao [PPG]... nas... quando o processo chegou lá, foi declarada inadmissibilidade porque não... o caso não ocorreu nas dependências da [universidade], então... eles analisaram a situação com o entendimento de que já que não ocorreu aqui, eles não têm nada a ver com isso, mesmo que os dois alunos sejam do programa de pós-graduação. E aí, isso gerou uma série de desconfortos, entre alunos e alguns professores, porque... e algum... um tempo depois, a Coordenação decidiu dar a bolsa de Mestrado para o aluno acusado de estupro e aí, eu me manifestei, enquanto aluno de doutorado... acusando a coordenação de não ter cumprido com o que havia sido acordado no colegiado e... no colegiado com os alunos né. E acusei a coordenação de não ter cumprido e estar favorecendo o agressor, dando condições a ele de permanência na universidade, enquanto, na verdade, a aluna vítima não teve nenhum tipo de acolhimento. E aí, como eu fiz essa acusação publicamente... nos e-mails institucionais e nos grupos do programa de pós-graduação, eu fui acusado pelo... ameaçado pelo coordenador do programa de um processo administrativo né, porque eu havia acusado de não ter feito nada e ele disse que ele fez sim... fez alguma coisa sim, que foi mandar o processo... mesmo que não tenha entrado com recurso, mesmo que ele não tenha entrado com processo na ouvidoria, mesmo que ele não tenha ido à comissão de assédio... mesmo, mesmo, mesmo... que ele não tenha feito várias coisas... mas ele fez alguma coisa né... e também por eu ter associado a decisão da Comissão de bolsas e da Coordenação do [PPG] de destinar a bolsa para ele ao estupro, à acusação de estupro dizendo que... porque o argumento da Coordenação era de que nas resoluções internas não havia nada que proibisse se esse aluno acusado de estupro de receber bolsa, então para eles não havia nenhum problema ético... nenhum impedimento ético e eu acusei que isso era impedimento sim, mesmo que não tivesse normatizado... e que isso

precisava ser discutido, não podia ter sido decidido da forma que foi... e aí, por eu ter exposto a situação e para ter cobrado a Coordenação, eu fui ameaçado duas vezes tanto por e-mail, quanto verbalmente né... aos gritos, pelo coordenador da pós-graduação de sofrer sanções administrativas e disciplinares.” (BRUNO)

Em pesquisa realizada com docentes e discentes na PG (MOREIRA, 2018, p. 91), o assédio e a intimidação são elencados como riscos psicossociais no trabalho, os quais a depender da combinação, grau, intensidade e exposição, podem interferir no contexto econômico e social dos indivíduos e são potencialmente danosos, provocando perdas relacionadas à qualidade de vida, sofrimento, incapacidade, aumento do risco de exclusão social e, até mesmo, mortalidade.

Consequentemente, o assédio, assim como a sobrecarga de trabalho e outras características eminentemente causadoras de sofrimento no trabalho acadêmico, não podem ser pensadas como restritas ao grupo ou indivíduo diretamente afetado. Ao compartilhar o trabalho na pós-graduação: docentes, mestrandos, doutorandos e TAEs vivem em situação de interdependência, de modo que todos os eventos associados ao trabalho acadêmico estão interligados em uma relação de causa e efeito, que se retroalimenta.

Nesta imbricada trama, o assédio acaba por denunciar em seus atores a *compulsão à repetição*. No célebre escrito “*Recordar, Repetir e Elaborar*” (FREUD, 1914/1996) é possível compreender que quanto maior é a resistência, maior será a ocorrência da repetição, em um movimento compulsivo. Ao evocar tal conceito, tem-se que a reprodução das violências (gritar, intimidar, humilhar, fofocar, entre outros) substitui o impulso de recordar os efeitos degradantes de semelhante violência outrora sofrida. Este *repetir* age sob o efeito resistências operantes, não somente aquelas subjetivas, mas as institucionalizadas e socialmente aceitas, como Berta acusa em sua fala: se o pós-graduando *ainda nem chorou*, durante a sua trajetória, *tá tranquilo*. A repetição cessa, ou perde efeito, quando o sujeito se familiariza ou compreende as resistências empregadas.

Dejours (2017b, p. 105) destaca ainda que “a criação de assediadores está baseada, então, na internalização psíquica e corporal de técnicas sistematizadas”. De modo que é fundamental que discussões acerca das dinâmicas do assédio e seus efeitos deletérios, no âmbito da PG sejam cada vez mais difundidas, criando repertórios e mobilizações que auxiliem em um processo de superação dos modelos em vigor. Nos últimos anos, especialmente a partir de 2018 é possível ver a ampliação

de tais debates, porém estes ainda são escassos. Romper silêncios é o primeiro passo para a cura.

Espera-se, ainda, que a presente dissertação e outras pesquisas sobre a temática estejam igualmente a serviço dessa função, impulsionando reflexões que concretizem ações que estejam voltadas ao combate ao assédio e à ampliação dos espaços de discussão e acolhimento na pós-graduação.

Por fim, encerra-se aqui a apresentação e as discussões acerca dos resultados ora encontrados, as quais tem como propósito não apenas tornar visível o adoecimento causado por vivências de sofrimento no trabalho acadêmico, assinalando inclusive patologias que se relacionam com esse ofício, mas também que possam despertar o interesse e a compreensão acerca dos elementos constitutivos e da importância do trabalho acadêmico de mestrandos e doutorandos para a continuidade da ciência brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho dialoga com outras pesquisas já conduzidas pelo LAPSIC e que se desdobram no mesmo campo de pesquisa, a universidade (SILVA, 2016a; VASCONCELOS, 2017; PEREIRA, 2018; SILVA, 2018), permitindo a compreensão a respeito das dinâmicas existentes no trabalho de docentes e técnicos administrativos em educação – TAEs de forma abrangente e, agora, mais especificamente, no trabalho acadêmico de estudantes de mestrado e doutorado, formando uma espécie de coletânea de pesquisas que visam, antes de tudo, transmitir à sociedade a importância da existência de políticas públicas que assegurem a existência e a manutenção de uma educação pública, acessível a todos e de qualidade, seja em nível básico ou superior. Especialmente, quando existem cessões às lógicas mercadológicas de forma reiterada e avanços claros no sentido da privatização das universidades públicas.

O que se vê em todas as pesquisas acima mencionadas e nesta que se apresenta são trabalhadores e trabalhadoras que, mesmo diante de sofrimentos como a sobrecarga de trabalho, a ausência de recursos e procedimentos, a falta de amparo e espaços públicos para discussões ou até mesmo da forma mais vil das violências, o assédio, mantêm esforços para que a universidade continue existindo e assumem responsabilidades que são precipuamente do Estado, como a melhoria dos recursos e das condições de trabalho.

A construção desta dissertação trouxe, ainda, resultados esperados e inesperados. Residia inicialmente, nas questões norteadoras, o olhar voltado à organização do trabalho, notadamente no que diz respeito à sobrecarga de trabalho e às relações socioprofissionais como possíveis agravantes de sofrimento no contexto da pós-graduação. Estas foram confirmadas, porém possivelmente os achados mais relevantes evidenciaram a velocidade das mudanças na contemporaneidade, ampliando as incertezas e o desabrigo institucional que todos os atores que estão trabalhando na PG (docentes, mestrandos, doutorandos e TAEs) tem vivenciado, apontando ainda a mobilização coletiva, através da cooperação e da solidariedade, como fator fundamental para transformação da realidade.

Fazendo uso das palavras tão acuradas de Heloani e Barreto (2017, p. 187) ao abordarem o assédio moral, “é necessário criar novas práticas e compreender que a amizade e a ajuda mútua possibilitam a resistência aos abusos e liberam forças

indutoras à criatividade, potencializando a capacidade de produzir”. O trabalho acadêmico sustentado na rivalidade entre pares e na percepção de que docentes e discentes são inimigos aprofundam ainda mais a solidão que hoje percebemos nos corredores das faculdades e universidades. Uma angústia solitária toma conta de nossos corpos e nos enfraquece diante dos abusos e das violências perpetrados pelos nossos congêneres e até mesmo pelo próprio Estado, propiciando ainda mais a instalação da desesperança.

Ao encontrar cada um dos participantes desta pesquisa e escutá-los em suas trajetórias, permeadas de angústias e alegrias, fui também mobilizada enquanto psicóloga, pesquisadora, pós-graduanda e, humana, não havendo outro modo de definir tal encontro a não ser “*hay pacientes que se llevan un cachito de mi cuerpo e dejan un pedazo de los suyos*”. E ali, ao final de algumas das entrevistas, onde foi realizada uma espécie de devolutiva, concedendo espaço para o acolhimento e para a elaboração dos conteúdos emergidos, vi-me assentando de modo resolutivo, a necessidade premente da escuta qualificada aos alunos de pós-graduação, os quais hoje sofrem em silêncio ou privadamente.

Em outras situações, após dias seguidos de dedicação intensa, submissão de trabalhos em congressos, revisão de textos, entre outras demandas, eu mesma adoeci, percebendo em meu corpo os relatos escutados e enxergando claramente o investimento empregado *no* e *pelo* trabalho. Nestes momentos de angústia e adoecimento, foi que também compreendi o quão valioso é pertencer a um coletivo onde a cooperação está presente em teoria e prática. O LAPSIC figurou como espaço de acolhimento, de troca, de amparo.

De modo que, a partir do percurso relatado e de tais constatações, a PdT se mostrou como recurso teórico privilegiado para a compreensão dos conteúdos relacionados ao trabalho. Muitas falas, se interpretadas à luz de outro enfoque teórico-metodológico, poderiam passar despercebidas. Outrossim, a PdT auxilia na compreensão que o trabalho é uma fonte inesgotável de paradoxos, dando origem a processos de alienação e, da mesma forma, sendo um instrumento a serviço da emancipação, do aprendizado e da experimentação da solidariedade e da democracia (DEJOURS, 2017a, 141).

Em praticamente dois anos, a situação político-econômica do país, que já se agravava, tomou proporções inimagináveis, com repercussões imediatas às universidades, então entrego essa dissertação com a esperança daqueles que se

sustentam em tempos difíceis, rememorando e adaptando os escritos de Dejours (2015, p. 181) “é provável que não exista solução ideal e que, aqui como em tudo mais, seja, sobretudo, a evolução a portadora de esperança”. Desse modo, reconhecendo a centralidade do trabalho [acadêmico] na vida humana no contexto da PG, o enigma é saber que tipo de mestrandos e doutorandos a sociedade fabrica através da organização do trabalho acadêmico. Porém, o problema não é absolutamente, criar novos mestrandos e doutorandos, *mas encontrar soluções que permitiriam pôr fim à desestruturação de um certo número deles pelo trabalho acadêmico.*

E, neste entremeio, àqueles que carregam consigo as mesmas inquietações sobre o trabalho acadêmico e sobre o acinte às universidades públicas do Brasil, mas que hoje estão *falando de lado e olhando pro chão*, desejo que possam preservar a fé que *amanhã há de ser outro dia* e que voltaremos a ver o *jardim florescer*. Ressalto mais uma vez, os coletivos de trabalho podem representar verdadeiras resistências ativas, que concedem alento para continuar a caminhada.

É prudente, afinal, apontar também que os resultados aqui apresentados são parte de um contexto específico e que o desenvolvimento de outras pesquisas, em diferentes universidades e também em fundações de pesquisa, com discentes de outras grandes áreas possam ampliar a compreensão dos elementos constitutivos do trabalho acadêmico.

REFERÊNCIAS

- ADUA-SS. **Boletim Adua**. 2018a. Out. 2018. n 02. Disponível em: http://www.adua.org.br/controlsites/jornal/img/20181031142717Boletim_n002.pdf. Acesso em: 16 out. 2018.
- ADUA-SS. **Boletim Adua**. 2018b. Nov. 2018. n 03. Disponível em: http://www.adua.org.br/controlsites/jornal/img/20181127121956Boletim_n003.pdf. Acesso em: 16 out. 2018.
- AGOSTINI, Renata. MEC cortará verba de universidade por 'balbúrdia' e já enquadra UnB, UFF e UFBA. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, p. 1, 30 abr. 2019. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,mec-cortara-verba-de-universidade-por-balburdia-e-ja-mira-unb-uff-e-ufba,70002809579>. Acesso em: 17 jun. 2019.
- ALESSI, Gil. Plano de Bolsonaro para 'desesquerdizar' educação vai além do Escola Sem Partido. **EL PAÍS**, São Paulo, p. 1, 23 maio 2019. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/05/20/politica/1558374880_757085.html. Acesso em: 17 jun. 2019.
- ALMEIDA, Elenara Chaves Edler de Almeida; GUIMARÃES, Jorge Almeida. **A pós-graduação e a evolução da produção científica brasileira**. São Paulo: Editora SENAC, 2013.
- ALMEIDA JÚNIOR, A. *et al.* Parecer CFE nº 977/65, aprovado em 3 dez. 1965. **Revista Brasileira de Educação**, n. 30, p. 162-173, 2005.
- ANDRADE, Emari. **Intervenções do orientador na escrita**: efeitos na formação do pesquisador. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – USP, 2015.
- ANTUNES, R. Desenhando a nova morfologia do trabalho e suas principais manifestações. *In*: MENDES, Ana Magnólia, MORAES; Rosângela Dutra de; MERLO, Álvaro Roberto Crespo (Orgs.). **Trabalho e sofrimento**: práticas clínicas e políticas. Curitiba: Juruá, 2014.
- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 10ª impressão rev. e ampliada. São Paulo: Boitempo Editorial, 2009.
- ANTUNES, Ricardo. Prefácio 2. *In*: HELOANI, Roberto; BARRETO, Margarida. **Assédio moral**: Gestão por humilhação. Curitiba: Juruá, 2018, p. 13-15.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUANDOS. **Investir em ciência é desenvolver o Brasil**: reajuste de bolsas já!. [S. l.], 9 fev. 2019. Disponível em: <http://www.anpg.org.br/wp-content/uploads/2019/02/cartilha-reajuste-2-1.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2019.

AUGUSTO, Magda Maria *et al.* Vivências de prazer e sofrimento no trabalho de profissionais de uma fundação pública de pesquisa. **Psicol. rev.** (Belo Horizonte), Belo Horizonte, v. 20, n. 1, p. 34-55, 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682014000100004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 05 nov. 2018.

BARRETO, Margarida. Violência, assédio moral e sexual no trabalho. *In*: MENDES, A. M.; MORAES, R. D.; MERCO, A. R. C. (Orgs.). **Trabalho & sofrimento: práticas clínicas e políticas**. Curitiba: Juruá, 2014, p. 168-186.

BALBACHEVSKY, Elizabeth. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem-sucedida. *In*: BROCK, C.; SCHWARTZMAN, S. **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

BARIFOUSE, Rafael. Por que 84 mil pesquisadores do CNPq podem ficar sem bolsa a partir de outubro. **BBC News Brasil**, São Paulo, p. 1-5, 13 jul. 2019. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-48969133>. Acesso em: 13 jul. 2019.

BASTOS, Evangelina de Mello *et al.* Sofrimento e Estratégias Defensivas no Ambiente Acadêmico: Um Estudo com Pós-Graduandos. **Interface - Revista do Centro de Ciências Sociais Aplicadas**, v. 14, n. 2, p. 115-137, 2017.

BENDASSOLLI, Pedro F.. Recomposição da relação sujeito-trabalho nos modelos emergentes de carreira. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, [S.l.], v. 49, n. 4, p. 387-400, out. 2009. ISSN 2178-938X. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rae/article/view/36378/35155>. Acesso em 27 jan. 2019.

BERTONHA, João Fábio. Produção e produtividade no meio acadêmico. A “ditadura” do Lattes e a universidade contemporânea. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 9, n. 100, p. 06-09, 2009.

BIANCHETTI, Lucídio; RIBEIRO VALLE, Ione. **Produtivismo acadêmico e decorrências às condições de vida/trabalho de pesquisadores brasileiros e europeus**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, vol. 22, núm. 82, Jan.-Mar, pp. 89-109. Fundação Cesgranrio: Rio de Janeiro, 2014.

BORSOI, Izabel Cristina Ferreira. **Trabalho e produtivismo: saúde e modo de vida de docentes de Instituições públicas de Ensino Superior**. Cadernos de Psicologia Social do Trabalho, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 81-100, jun. 2012. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-37172012000100007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 16 out. 2018.

BRASIL. Constituição (1988). Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para Instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União** 2016; 16 dez, p. 2.

BRASIL. **Decreto nº 74.299, de 18 de Julho de 1974**. Dispõe sobre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970->

1979/decreto-74299-18-julho-1974-422808-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em 16 out. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Pós-Graduação. Departamento de Documentação e Divulgação. **I Plano Nacional de Pós-Graduação**. Brasília (DF), 1979. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/I_PNPG.pdf. Acesso em 5 out. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Antecedentes: os planos anteriores. *In: Plano Nacional de Pós-graduação – PNPG 2011-2020 – Brasília, DF: Capes, 2010a. v. 1. p. 25-38. ISBN – 978-85-88468-15-3.*

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-graduação – PNPG 2011-2020 – Brasília, DF: Capes, 2010b. v. 1. ISBN – 978-85-88468-15-3.**

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-graduação – PNPG 2011-2020 – Brasília, DF: Capes, 2010c. v. 2. ISBN – 978-85-88468-16-0.**

BUENO, Marcos; MACÊDO, Kátia Barbosa. A Clínica psicodinâmica do trabalho: de Dejours às pesquisas brasileiras. **ECOS**-Estudos Contemporâneos da Subjetividade, v. 2, n. 2, p. 306-318, 2012.

CAFÉ, Anderson Luis da Paixão; RIBEIRO, Núbia Moura; PONCZEK, Roberto Leon. A fabricação dos corpos doces na pós-graduação brasileira: em cena o produtivismo acadêmico. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, Florianópolis, v. 22, n. 49, p. 75-88, maio 2017. ISSN 1518-2924. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2017v22n49p75>. Acesso em: 20 jun. 2019.

COELHO, Ianes Gil. Estratégias de enfrentamento da ansiedade na *performance* musical durante a preparação e realização de recital de mestrado: três estudos de caso. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS: Porto Alegre, 2016.

COSTA, Sergio Henrique Barroca. Trabalho prescrito e trabalho real. In: VIEIRA, Fernando de Oliveira (Org.). **Dicionário crítico de gestão e psicodinâmica do trabalho**. Curitiba: Juruá, 2013. p. 503-506.

CUNHA, Vanice Canuto; FARIA, Alexandre Magno de Melo. **Entre o produtivismo acadêmico e a pesquisa relevante**. Revista Atlante: Cuaderno de Educación y Desarrollo. fev, 2018. Disponível em: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/02/produtivismo-academico.html>. Acesso em 18 out. 2018.

DEL PUPPO, Dario. "Il Quarto Stato". **Science & Society**, vol. 58, no. 2, 1994, pp. 136–162. JSTOR. Disponível em: www.jstor.org/stable/40403403. Acesso em 12 nov. 2018.

DEJOURS, Christophe. Psicodinâmica do Trabalho e pós-modernidade. *In*: MENDES, A. M.; LIMA, S. C.; FACAS, E. P. (Orgs). **Diálogos em Psicodinâmica do Trabalho**. Brasília: Paralelo 15, 2007.

DEJOURS, Christophe. **A banalização da injustiça social**. Tradução Luiz Alberto Monjardim. 7ª ed. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 2017a.

DEJOURS, Christophe. **A loucura do trabalho**: estudo da psicopatologia do trabalho. 6ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2015.

DEJOURS, Christophe. Addendum: Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho. *In*: LANCMAN, S.; SZNELWAR, L. (Orgs.), **Christophe Dejours: da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho**. Brasília: Paralelo 15/ Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2011a. p. 57-124.

DEJOURS, Christophe. A metodologia em psicodinâmica do trabalho. *In*: LANCMAN, S.; SZNELWAR, L. (Orgs). **Christophe Dejours: da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho**. Brasília: Paralelo 15/ Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2011b.

DEJOURS, Christophe. **Psicodinâmica do trabalho**: casos clínicos. Tradução: Vanise Dresch. Porto Alegre – São Paulo: Editora Dublinense, 2017b.

DEJOURS, Christophe. **Trabalho Vivo, Tomo I**. Brasília: Paralelo 15, 2012a.

DEJOURS, Christophe. **Trabalho Vivo, Tomo II**. Brasília: Paralelo 15, 2012b.

DEJOURS, Christophe; GERNET, Isabelle. Avaliação do trabalho e reconhecimento. *In*: BENDASSOLLI, Pedro F.; SOBOLL, Lis Andrea P. **Clínicas do Trabalho**: novas perspectivas para compreensão do trabalho na atualidade. São Paulo: Atlas, 2011, p. 61-83.

DEJOURS, Christophe; GERNET, Isabelle. **Psychopathologie du travail**. Elsevier Health Sciences, 2012.

DIAS SOBRINHO, J. Universidade em tempos de precarização e incertezas. **Avaliação - Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 23, n. 3, 10 jan. 2019.

ELLER, Amanda Magri; ARAUJO, Bruno Felix Von Borell de; ARAUJO, Diana Abreu Von Borell de. Balancing work, study and home: a research with master's students in a brazilian university. **RAM, Rev. Adm. Mackenzie**, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 60-83, junho 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-69712016000300060&lng=en&nrm=iso. Acesso em 18 out. 2018.

EVANS, Teresa M. *et al.* Evidence for a mental health crisis in graduate education. **Nature Biotechnology**, v. 36, p. 282, 6 mar. 2018.

FAVERO, Daniela. **Uma proposta de inovação curricular nos mestrados em Direito**: em busca de uma formação qualificada para o exercício do magistério. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica: PUCSP, 2016.

FACAS, Emílio Peres *et al.* Trabalhar. In: VIEIRA, Fernando de Oliveira (Org.). **Dicionário crítico de gestão e psicodinâmica do trabalho**. Curitiba: Juruá, 2013. p. 496-502.

FACAS, Emílio Peres *et al.* A Psicodinâmica do trabalho na região centro-oeste do Brasil. In: MONTEIRO, Janine Kieling (Orgs). **Psicodinâmica do Trabalho no Brasil**: práticas, avanços e desafios. Ed. Juruá, Curitiba, 2017, p. 15-36.

FERREIRA, João Batista. Patologias da Solidão. In: VIEIRA, Fernando de Oliveira (Org.). **Dicionário crítico de gestão e psicodinâmica do trabalho**. Curitiba: Juruá, 2013a. p. 301-305.

FERREIRA, João Batista. Sujeito. In: VIEIRA, Fernando de Oliveira (Org.). **Dicionário crítico de gestão e psicodinâmica do trabalho**. Curitiba: Juruá, 2013b. p. 485-490.

FERREIRA, Rejane Eleuterio. **A motivação do enfermeiro para a realização do mestrado e sua relação com o desenvolvimento profissional**. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ciências do Cuidado em Saúde) - Universidade Federal Fluminense – UFF, 2015.

FONSECA, Paulo José Silva; MORAES, Rosângela Dutra. Líder sofre? Subjetividade e sofrimento no trabalho de líderes no pólo industrial de Manaus. **Revista Amazônica**. Ano, v. 5, p. 69-85, 2012.

FREITAS, Lêda Gonçalves de. Docentes, seu trabalho e a dinâmica de prazer-sofrimento. In: FREITAS, Lêda Gonçalves de. **Prazer e sofrimento no trabalho docente**: pesquisas brasileiras. Curitiba: Juruá, 2013.

FREUD, Sigmund. Recordar, repetir e elaborar (Novas recomendações sobre a técnica da Psicanálise II) (1914). **Obras Psicológicas Completas de Freud**: ESB, v. 12, 1996.

GALDINO, Maria José Quina. **Síndrome de burnout e qualidade de vida entre estudantes de pós-graduação stricto sensu em enfermagem**. Dissertação (Mestrado em Enfermagem). Londrina, 2015.

GARCIA, Wiulla Inácia. **Análise psicodinâmica do trabalho no Tribunal de Justiça do Amazonas**: uma aplicação da clínica do trabalho e da ação. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal do Amazonas: Manaus, 2011.

GAULEJAC, Vincent de. **Gestão como doença social**: ideologia, poder gerencialista e fragmentação social. Traduzido por Ivo Storniolo. Aparecida: Ideias & Letras, 2007.

GEOCAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. **Geocapes**: dados estatísticos [online]. CAPES; 2018. Disponível em: <https://geocapes.capes.gov.br/>. Acesso em 08 jul. 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GLASER, Barney G.; STRAUSS, Anselm L. **The discovery of Grounded Theory**: strategies for qualitative research. New York, NY: Aldine De Gruyter.

GROULX, Lionel-Henri. Contribuição da pesquisa qualitativa à pesquisa social. In: POUPART, Jean *et al.* 2008. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 95-124.

G1. Capes suspende concessão de bolsas de mestrado e doutorado. **G1 Educação**, [S. l.], p. 1, 8 maio 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/05/08/concessao-de-bolsas-de-mestrado-e-doutorado-pela-capes-sao-suspensas.ghtml>. Acesso em: 17 jun. 2019.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Tradução de Enio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes, 2015.

HELOANI, Roberto; BARRETO, Margarida. **Assédio moral**: Gestão por humilhação. Curitiba: Juruá, 2018.

HELOANI, Roberto; BARRETO, Margarida. Assédio moral e sexual. In: VIEIRA, Fernando de Oliveira (Org.). **Dicionário crítico de gestão e psicodinâmica do trabalho**. Curitiba: Juruá, 2013. p. 65-69.

IVASHITA, Simone Burioli; VIEIRA, Aline Daniella Rezende. A Pós-Graduação no Brasil e o Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG (2011-2020): rupturas e permanências. **Debates em Educação**, Maceió, v. 9, n. 19, p. 121, dec. 2017. ISSN 2175-6600. Disponível em: <http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/4062>. Acesso em: 08 nov. 2018.

JORNAL NACIONAL. Declarações do ministro da Educação causam polêmica e provocam reações no Congresso. **G1 Educação**, [S. l.], p. 1, 5 fev. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/02/05/declaracoes-do-ministro-da-educacao-causam-polemica-e-provocam-reacoes-no-congresso.ghtml>. Acesso em: 17 jun. 2019.

LEITE, Isabel Cristina de Moura *et al.* Ser aluno de um mestrado profissional: reflexões sobre suas potencialidades e fragilidades. **Revista Online de Pesquisa**: Cuidado é Fundamental. Rio de Janeiro, 2018. Disponível em:

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaenfermagem/article/view/25060>. Acesso em 18 out 2018.

LEITE, Janete Luzia. Publicar ou perecer: a esfinge do produtivismo acadêmico. **Rev. katálysis**, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 207-215, Aug. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802017000200207&lng=en&nrm=iso. Acesso em 20 jun. 2019.

LEMOS, Stela Maris Aguiar *et al.* Pesquisadores brasileiros na pós-graduação de Antropologia Médica na Espanha: relato de experiência. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 21, n. 60, p. 199-207, Mar. 2017. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832017000100199&lng=en&nrm=iso. Acesso em 18 out 2018.

LIMA, Perla Alves Martins; VASCONCELOS, Ana Cláudia Leal de. O prazer no trabalho de operadores de indústrias de Manaus. *In*: MORAES, Rosângela Dutra; VASCONCELOS, Ana Cláudia (Orgs). **Subjetividade e trabalho com automação**: estudo no polo industrial de Manaus. Manaus: EDUA, 2011. p. 164-170.

LONGO, Ivan. Reforma trabalhista leva universidade a demitir e recontratar, com salário mais baixo, mais de mil professores. **Revista Fórum**, [S. l.], p. 1, 5 dez. 2017. Disponível em: <https://revistaforum.com.br/reforma-trabalhista-leva-universidade-demitir-e-recontratar-com-salario-mais-baixo-mais-de-mil-professores/>. Acesso em: 20 jun. 2019.

LOUZADA, Rita de Cássia Ramos. **Formação do pesquisador, trabalho científico e saúde mental**. Tese (Doutorado em Ciências da Saúde) – Instituto de Psiquiatria, Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 2005.

MACÊDO, Kátia Barbosa. A saúde mental e o trabalho: o olhar da clínica psicodinâmica do trabalho. *In*: MACÊDO, Kátia B. *et al* (org.). **Organização do trabalho e adoecimento** – uma visão Interdisciplinar. Goiânia: PUC Goiás, 2016, p. 221-250.

MACHADO, A. M. N.; BIANCHETTI, L. (Des)feticização do produtivismo acadêmico: desafios para o trabalhador-pesquisador. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, v. 51, n. 3, maio-jun, p.244-254, 2011.

MANCIBO, Denise *et al.* Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, p. 31-50, jan./mar. 2015.

MARIANO, Cynara Monteiro. Emenda Constitucional 95/2016 e o teto dos gastos públicos: Brasil de volta ao estado de exceção econômico e ao capitalismo do desastre. **Revista de Investigações Constitucionais**, v. 4, n. 1, p. 259-281, 2017.

MARIZ, Ricardo Spindola; NUNES, Christiane Girar Ferreira. O contexto do trabalho dos professores(as) na educação superior: as mudanças no mundo do trabalho e o trabalho no mundo do trabalho. *In*: FREITAS, Lêda Gonçalves de. **Prazer e sofrimento no trabalho docente**: pesquisas brasileiras. Curitiba: Juruá, 2013.

MARRECO, Nicolás. Ato pró-Educação reúne cerca de dez mil pessoas em Manaus. **A Crítica**, Manaus, p. 1, 15 maio 2019. Disponível em: <https://www.acritica.com/channels/manaus/news/ato-pro-educacao-reune-cerca-de-dez-mil-pessoas-em-manaus>. Acesso em 17 jun. 2019.

MATOS, Patricia Andréa Victorio Camargo de. **Síndrome do impostor e auto-eficácia de minorias sociais**: alunos de contabilidade e administração. 2014. Dissertação (Mestrado em Controladoria e Contabilidade: Contabilidade) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12136/tde-07012015-175044/pt-br.php>. Acesso em 10 jul. 2019.

MATTOS, Valéria. **Pós-graduação em tempos de precarização do trabalho**: alongamento da escolaridade e alternativa ao desemprego. São Paulo: Xamã, 2011.

MÉSZARÓS, István. **A crise estrutural do capital**. Tradução Francisco Raul Cornejo. 2ª ed rev. e ampliada. São Paulo: Boitempo, 2011.

MENDES, Ana Magnólia. A clínica psicodinâmica do trabalho. In: V Congresso de Psicologia Organizacional e do Trabalho, 2012, Rio de Janeiro. **Anais do V Congresso de Psicologia Organizacional e do Trabalho**. Rio de Janeiro, 2012, p.103.

MENDES, Ana Magnólia *et al.* Prática clínica em psicodinâmica do trabalho: experiências brasileiras. In: BENDASSOLLI, Pedro F.; SOBOLL, Lis Andrea P. **Clínicas do Trabalho**: novas perspectivas para compreensão do trabalho na atualidade. São Paulo: Atlas, 2011, p. 169-207.

MENDES, Ana Magnólia; ARAÚJO, Luciane Kozicz Reis. **Clínica Psicodinâmica do Trabalho**: o sujeito em ação. Curitiba, Juruá, 2012.

MENDES, Ana Magnólia; ARAÚJO, Luciane Kozicz Reis. **Clínica Psicodinâmica do Trabalho**: práticas brasileiras. Brasília: ExLibris, 2011.

MENDES, Ana Magnólia; DUARTE, Fernanda Sousa. Mobilização Subjetiva. In: VIEIRA, Fernando de Oliveira (Org.). **Dicionário crítico de gestão e psicodinâmica do trabalho**. Curitiba: Juruá, 2013. p. 281-288.

MENDES, Ana Magnólia; MULLER, Thiele da Costa. Prazer no Trabalho. In: VIEIRA, Fernando de Oliveira (Org.). **Dicionário crítico de gestão e psicodinâmica do trabalho**. Curitiba: Juruá, 2013. p. 314-318.

MINAYO, Maria Cecília de Souza *et al.* **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21ª ed. Petrópolis: Vozes, 1994/2002.

MONTEIRO, Janine Kieling; JACOBY, Alessandra Rodrigues. Sobrecarga no Trabalho. In: VIEIRA, Fernando de Oliveira (Org.). **Dicionário crítico de gestão e psicodinâmica do trabalho**. Curitiba: Juruá, 2013. p. 437-441.

MORAES, Fernando Tadeu. Suicídio de doutorando da USP levanta questões sobre saúde mental na pós. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 27 out. 2017. 2017a. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ciencia/2017/10/1930625-suicidio-de-doutorando-da-usp-levanta-questoes-sobre-saude-mental-na-pos.shtml>. Acesso em 06 nov. 2018.

MORAES, Fernando Tadeu. Estudantes de mestrado e doutorado relatam suas dores na pós-graduação. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 18 dez. 2017. 2017b. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ciencia/2017/12/1943862-estudantes-de-mestrado-e-doutorado-relatam-suas-dores-na-pos-graduacao.shtml>. Acesso em 06 nov. 2018.

MORAES, Rosângela Dutra; GARCIA, Wiulla Inácia. Fundamentos Teóricos da Psicodinâmica do Trabalho. *In*: MORAES, Rosângela Dutra; VASCONCELOS, Ana Cláudia (Orgs). **Subjetividade e trabalho com automação**: estudo no polo industrial de Manaus. Manaus: EDUA, 2011. p. 68-82

MORAES, Rosângela Dutra. Sofrimento Criativo e Patogênico. *In*: VIEIRA, Fernando de Oliveira (Org.). **Dicionário crítico de gestão e psicodinâmica do trabalho**. Curitiba: Juruá, 2013a. p. 448-452.

MORAES, Rosângela Dutra. Estratégias defensivas. *In*: VIEIRA, Fernando de Oliveira (Org.). **Dicionário crítico de gestão e psicodinâmica do trabalho**. Curitiba: Juruá, 2013b. p. 165-170.

MORAES, Rosângela Dutra. **Prazer-sofrimento no trabalho com automação: estudo em empresas japonesas no Polo Industrial de Manaus**. Manaus: EDUA, 2010.

MORAES, Rosângela Dutra *et al.* Expansão da Psicodinâmica do Trabalho no Norte do Brasil. *In*: MONTEIRO, Janine Kieling (Orgs). **Psicodinâmica do Trabalho no Brasil**: práticas, avanços e desafios. Ed. Juruá, Curitiba, 2017, p. 77-108.

MORAES, Rosângela Dutra; VASCONCELOS, Ana Cláudia Leal. **Trabalho e Emancipação**: a potência da escuta clínica. Curitiba: Juruá, 2015.

MOREIRA, Helda da Silva. **Vivências de prazer-sofrimento no trabalho de técnico-administrativos em educação de uma Instituição federal de Minas Gerais**. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal do Amazonas: Manaus, 2018.

NOBRE, Lorena Neves; FREITAS, Rodrigo Randow. A evolução da pós-graduação no Brasil: histórico, políticas e avaliação. **Brazilian Journal of Production Engineering-BJPE**, v. 3, n. 2, p. 26-39, 2017.

O GLOBO. É ideologia ou não? Governo não se entende sobre motivação para cortes na educação. **O Globo**, [S. l.], p. 1, 9 maio 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/e-ideologia-ou-nao-governo-nao-se->

entende-sobre-motivacao-para-cortes-na-educacao-23651822. Acesso em: 17 jun. 2019.

PAINEL LATTES. **Estatísticas da base de currículos da Plataforma Lattes**. nov. 2016. Disponível em: <http://estatico.cnpq.br/painelLattes/>. Acesso em 06 nov. 2018.

PASSARELLI, Hugo. 'Ideia de universidade para todos não existe', diz ministro da Educação. **Valor Econômico**: Princípios Editoriais, [S. l.], p. 1, 29 jan. 2019. Disponível em: <https://www.valor.com.br/brasil/6088217/ideia-de-universidade-para-todos-nao-existe-diz-ministro-da-educacao>. Acesso em: 17 jun. 2019.

PATRUS, Roberto; DANTAS, Douglas Cabral; SHIGAKI, Helena Belintani. **O produtivismo acadêmico e seus impactos na pós-graduação stricto sensu: uma ameaça à solidariedade entre pares?** Cadernos EBAPE.BR, v. 13, nº 1, artigo 1, Rio de Janeiro, Jan./Mar, 2015.

PEGORARO GAI, Maria Julia et al. O preço do título: um ensaio sobre a inserção no campo da pós-graduação stricto sensu. In: III CONGRESSO INTERNACIONAL UMA NOVA PEDAGOGIA PARA A SOCIEDADE FUTURA, 2018, Recanto Maestro. **Anais do III Congresso Internacional Uma Nova Pedagogia para a Sociedade Futura** [...]. Recanto Maestro: Fundação Antonio Meneghetti, 2018. Disponível em: <https://reciprocidade.emnuvens.com.br/novapedagogia/article/view/324/321>. Acesso em: 7 jun. 2019.

PELLIZZA, Giuseppe. **Il quarto stato**. 1902. 1 original de arte, óleo sobre tela, 293 cm x 545 cm.

PEREIRA, Angelina Paiva. **Subjetividade e trabalho de técnico-administrativos em uma Instituição pública de ensino superior**. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal do Amazonas: Manaus, 2018.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Decreto nº 9741, de 29 de março de 2019**. Altera o Decreto n o 9.711, de 15 de fevereiro de 2019, que dispõe sobre a programação orçamentária e financeira, estabelece o cronograma mensal de desembolso do Poder Executivo federal para o exercício de 2019 e dá outras providências. Brasília, 29 mar. 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9741.htm. Acesso em: 17 jun. 2019.

REGO, Vitor Barros. Aceleração. In: VIEIRA, Fernando de Oliveira (Org.). **Dicionário crítico de gestão e psicodinâmica do trabalho**. Curitiba: Juruá, 2013. p. 34-39.

RUZA, Fábio Machado; SILVA, Eduardo Pinto e. As transformações produtivas na pós-graduação: o prazer no trabalho docente está suspenso?. **Rev. Subj.**, Fortaleza, v. 16, n. 1, p. 91-103, abr. 2016. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2359-07692016000100008&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 16 out. 2018.

SANTOS, Cássio Miranda dos. Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil. **Educ. Soc., Campinas**, v. 24, n. 83, p. 627-641, Ago. 2003. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302003000200016&lng=en&nrm=iso. Acesso em 18 out. 2018.

SAMPAIO, Patrícia Passos. **Ser (In)feliz na universidade**: sofrimento/prazer e produtivismo no contexto da pós graduação em saúde coletiva/saúde pública. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) – Universidade Estadual do Ceará, Universidade Federal do Ceará e Universidade de Fortaleza, 2016.

SARUBBI JUNIOR, Vicente. **Formação de doutores para a Saúde Coletiva**: representações de orientadores. 2017. Tese (Doutorado em Saúde, Ciclos de Vida e Sociedade) - Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo – USP. São Paulo, 2017.

SAVIANI, Dermeval. A expansão do ensino superior no brasil: mudanças e continuidades. **Poiesis Pedagógica**, [S.l.], v. 8, n. 2, p. 4-17, abr. 2011. ISSN 2178-4442. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/poiesis/article/view/14035/8876>. Acesso em 25 nov. 2018.

SCHULZ, Leslie Adriana Quiroz. **La Movilidad Académica Internacional en el posgrado**: un estudio comparado entre doctorados en educación de Brasil y México. Dissertação (Mestrado em Educação). Porto Alegre, 2016.

SELIGMANN-SILVA, Edith. Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho: marcos de um percurso. In: Dejours, C, Abdoucheli E, Jayet C. (Org.) **Psicodinâmica do trabalho**: contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho. 1ª ed, 16ª reimp. São Paulo: Atlas; 2015. p. 13-20.

SGUISSARD, Valdermar; SILVA JUNIOR, João dos Reis. **O trabalho Intensificado nas federais**: pós-graduação e produtivismo acadêmico. 2. ed. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018.

SIBILLA, Raphael. "Bolsonaro diz que manifestantes são "idiotas úteis sendo usados como massa de manobra". **Gazeta do Povo**, Dallas, 15 maio 2019. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/idiotas-uteis-sendo-usados-como-massa-de-manobra-diz-bolsonaro/>. Acesso em: 17 jun. 2019.

SILVA, Fernando Henrique Melo. **Clínica do trabalho em atendimentos individuais**. Dissertação (Mestrado em Psicologia: Processos Psicológicos e Saúde). Universidade Federal do Amazonas: Manaus, 2018.

SILVA, Keila. **Assédio moral e sofrimento no trabalho de professores universitários em Manaus**. Dissertação (Mestrado em Psicologia: Processos Psicológicos e Saúde). Universidade Federal do Amazonas: Manaus, 2016a.

SILVA, Talita Caetano. **Razões para transição graduação/pós-graduação**: um estudo com mestrados de diferentes áreas. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2016b.

SILVA, Talita Caetano; BARDAGI, Marúcia Patta. **O aluno de pós-graduação stricto sensu no Brasil: revisão da literatura dos últimos 20 anos.** Revista Brasileira de Pós-Graduação, v. 12, n. 29, 2015.

SILVA, Pedro Fernando da *et al.* **A produtividade acadêmica como imperativo moral: do sofrimento ao tédio.** Psicologia USP, v. 29, n. 2, p. 153-158, 5 out. 2018.

SÒCRATES (Temporada 1, ep. 5). **Merlí [SERIADO]**. Direção: Eduard Cortés. Produção: Héctor Lozano. Espanha: Netflix, 2015. (58 min), 1080i (HDTV).

SOUZA, André de. Capes bloqueia mais 2,7 mil bolsas de pós-graduação. **O Globo**, [S. l.], p. 1-3, 4 jun. 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/capes-bloqueia-mais-27-mil-bolsas-de-pos-graduacao-23717447>. Acesso em: 17 jun. 2019.

SOUZA, Juliana Aparecida de; FADEL, Cristina Berger; FERRACIOLI, Marcelo Ubiali. Estresse no cotidiano acadêmico: um estudo com pós-graduandos em Odontologia. **Rev. ABENO**, Londrina, v. 16, n. 1, mar. 2016. Disponível em http://revodontobvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-59542016000100006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 18 out. 2018.

SZNELWAR, Laerte Idal *et al.* Os (des)encantos da vida executiva. *In*: MACÊDO, Kátia B. *et al.* (org.). **Organização do trabalho e adoecimento – uma visão Interdisciplinar.** Goiânia: PUC Goiás, 2016, p. 251-273.

TOURINHO, Emmanuel Zagury; BASTOS, Antonio Virgílio Bittencourt. Desafios da pós-graduação em Psicologia no Brasil. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 23, supl. 1, p. 35-46, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722010000400005&lng=en&nrm=iso. Acesso em 11 jun. 2018.

TREIN, Eunice; RODRIGUES, José. **O mal-estar na academia: produtivismo científico, o fetichismo do conhecimento-mercadoria.** Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v. 16, n. 48, p. 769-792, Dezembro, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782011000300012&lng=en&nrm=iso. Acesso em 18 out. 2016.

VAL, Adalberto Luis. Amazônia – reflexões para o Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020. *In*: **Plano Nacional de Pós-graduação – PNPG 2011-2020 – Brasília, DF: Capes, 2010.** v. 2. p. 95-116. ISBN – 978-85-88468-16-0.

VALADARES, Josiel Lopes *et al.* 'Afiml, Você Também Trabalha?' Reflexões Sobre o 'Não Trabalho' no Ambiente da Pós-Graduação em Administração. **Teoria e Prática em Administração (TPA)**, v. 4, n. 2, p. 206-233, 2014

VALE, Lindalva Regina da Nóbrega. **Internacionalização da educação superior: um estudo sobre o Programa Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE) na Universidade Federal da Paraíba.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2017.

VASCONCELOS, Ana Claudia Leal. Inteligência Prática. In: VIEIRA, Fernando de Oliveira (Org.). **Dicionário crítico de gestão e psicodinâmica do trabalho**. Curitiba: Juruá, 2013. p. 255-261.

VASCONCELOS, Ana Claudia Leal. **Situação de trabalho docente no Instituto de Computação de uma universidade pública federal**: debate de normas e dimensionamento de valores do bem comum. 2017. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade Federal Fluminense - UFF. Niterói, 2017.

VASCONCELOS, Eduardo Mourão. Definição de objeto em projetos de pesquisa. In: **Complexidade e pesquisa Interdisciplinar**: epistemologia e metodologia operativa. Petrópolis: Vozes, 2011. p.140-156.

VAZQUEZ, D. A. O Plano Temer/Meireles contra o povo: o desmonte social proposto pela PEC 241. **Plataforma Política Social**, 18 jul. 2016. Disponível em: <http://plataformapoliticasocial.com.br/wp-content/uploads/2016/07/DesmonteSocialPlanoTemer.pdf>. Acesso em 12 nov. 2016.

VINHAS, Letícia Pinto. Qualificação no trabalho. In: VIEIRA, Fernando de Oliveira (Org.). **Dicionário crítico de gestão e psicodinâmica do trabalho**. Curitiba: Juruá, 2013. p. 366-373.

ZOGBI, Paula. 98 mil funcionários do BB agora são acionistas da empresa. **InfoMoney**, São Paulo, p. 1, 9 ago. 2018. Disponível em: <https://www.infomoney.com.br/carreira/salarios/noticia/7561922/mil-funcionarios-agora-sao-acionistas-empresa>. Acesso em: 8 jul. 2019.

ANEXOS



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Anexo I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

Convidamos o(a) Sr(a) para participar da Pesquisa “***A dimensão subjetiva do trabalho acadêmico: com a palavra os estudantes de pós-graduação***”, sob a responsabilidade da pesquisadora Carolina Jean Pinheiro, a qual pretende compreender os processos subjetivos no trabalhar de estudantes de pós-graduação *stricto sensu*, mestrado ou doutorado. A pesquisa analisará os conteúdos psíquicos, atentando para as vivências de prazer-sofrimento, como estas são constituídas e os dispositivos envolvidos neste contexto.

Sua participação é voluntária e se dará por meio da participação em entrevista individual, em um espaço reservado no Laboratório de Psicodinâmica do Trabalho - LAPSIC. Todos os encontros serão gravados em áudio e transcritos. Segundo a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, toda pesquisa com seres humanos envolve riscos, assim os comentários verbais sobre o trabalho e as interpretações coletivas podem trazer prejuízos de caráter psíquico, social dos participantes durante a pesquisa e até depois desta. Para tanto, caso ocorra constrangimento ou desconforto durante o desenvolvimento da pesquisa aos participantes, a pesquisadora, enquanto psicóloga e integrante do LAPSIC – Laboratório de Psicodinâmica do Trabalho, suspenderá a entrevista para prestar suporte psicológico necessário aos sujeitos envolvidos, visando o bem-estar dos mesmos. Cumpre esclarecer que a pesquisa, através da instituição que a acolhe, garantirá reparação a dano imediato ou tardio, que comprometa o indivíduo ou a coletividade, sendo o dano de dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano e jamais será exigida de V.Sa., sob qualquer argumento, renúncia ao direito à indenização por dano, e caso os mesmos ocorram, serão valorados em conjunto com a instituição proponente, haja vista que não há valores pré-estabelecidos de acordo com os riscos na Resolução em tela e nem na Res. 510/2016, que trata da normatização da pesquisa em ciências humanas e sociais, e uma vez que não há definição da gradação do risco (mínimo, baixo, moderado ou elevado). Os benefícios desta pesquisa são propiciar a elaboração dos processos de sofrimento no trabalho, buscando novas significações e a possibilidade de construção de estratégias de enfrentamento. Por tal razão, você estará contribuindo para compreensão das vivências de sofrimento, através da fala e da escuta clínica. Além disso, pode contribuir para que ações de promoção de saúde mental do trabalhador sejam desenvolvidas.

Se depois de consentir em sua participação o/a Sr(a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O/a Sr(a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com a orientadora, professora doutora Rosângela Dutra de Moraes no endereço Av. General Rodrigo Otávio Jordão Ramos 3000 Campus Universitário - Setor Sul, Bloco X, pelo telefone (92) 3305-4127 e a mestrande Carolina Jean Pinheiro, endereço institucional: Rua General Rodrigo Otávio, nº 300, Coroado I, UFAM,

LAPSIC (Laboratório de Psicodinâmica do Trabalho), e-mail: caroljpinheiro@gmail.com ou pelo telefone (92) 98278-3008, ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFAM, na Rua Teresina, 495, Adrianópolis, Manaus-AM, telefone (92) 3305-5130.

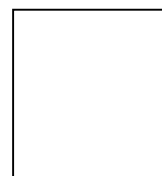
Consentimento Pós-Informação

Eu,....., fui informado(a) sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa de minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um de nós.

Data: ___ / ___ / ____

Assinatura do (a) Participante: _____

Assinatura do Pesquisador Responsável: _____



Impressão do dedo polegar
Caso não saiba assinar



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Anexo II – Entrevista Semiestruturada

1. Fale um pouco do que você faz no seu cotidiano de estudo. Qual carga horária você dedica à pós-graduação e quais as atividades que você desenvolve?
2. O que torna seu trabalho acadêmico mais prazeroso? Dê um exemplo.
3. O que que torna o seu trabalho acadêmico mais desgastante? Dê um exemplo.
4. Você sente que recebe o devido reconhecimento por seu trabalho? Pode dar um exemplo?
5. O que mais lhe causa sofrimento no trabalho? Você pode compartilhar uma situação que você viveu e que lhe trouxe sofrimento?
6. Como você soluciona ou contorna essas situações que causam sofrimento?
7. Quais são as principais dificuldades que você enfrenta em seu trabalho? E o que você faz para lidar com essas dificuldades?
8. Já chegou a se sentir pressionado(a)/desgastado(a) no seu trabalho, a ponto de ficar desanimado, sem ver solução? Pode contar com mais detalhes?
9. Quais eram suas expectativas quanto ao processo de orientação? Você acredita que tais expectativas e suas necessidades foram atendidas?
10. Você tem se apresentado sintomas que considera estar relacionado à pós-graduação?
11. Você deseja acrescentar alguma informação?