

Deise Parula Munhoz
Camilo Darsie

EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Narrativas em disputa na contemporaneidade



Deise Parula Munhoz
Camilo Darsie

Educação superior no Brasil

narrativas em disputa na contemporaneidade



2026

Originado da tese *(Des)qualificação da Educação: a produção de verdades sobre o ensino superior a partir das mídias e redes sociais digitais*, de autoria de Deise Parula Munhoz, sob orientação do prof. Dr. Camilo Darsie de Souza, defendida no Programa de Pós Graduação em Educação, na Universidade de Santa Cruz do Sul, em 2025.

Editado por Clériston Ribeiro Ramos.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação – CIP

Munhoz, Deise Parula.

Educação superior no Brasil: narrativas em disputa na contemporaneidade / Deise Parula Munhoz e Camilo Darsie – Pouso Alegre-MG: Univás, 2026.

171f.:il.

ISBN: 978-65-85924-38-2

1. Educação. 2. Ensino superior. 3. Produção de verdade. 4. Mídias. 5. Netnografia. I. Camilo Darsie. II. Título.

CDD – 378.115

Bibliotecária responsável: Michelle Ferreira Corrêa: CRB/6-3538

Sumário

	<i>Páginas</i>
<i>Prefácio</i> _____	4
Apresentação_____	6
Capítulo I – O ensino superior no Brasil_____	8
Capítulo II - Narrativas de desqualificação e regimes de verdade_____	17
Capítulo III - Polarização política e “disputa das juventudes”_____	37
Capítulo IV - Empreendedorismo digital e a busca do sucesso_____	61
Capítulo V – Desafios da saúde mental no ensino superior_____	98
Considerações finais_____	145
Referências_____	147

Prefácio

Para começar, um aviso: este é um texto difícil de digerir. Talvez você sinta seu estômago embrulhado ou um mal-estar geral. Provavelmente ficará muito inquieto/a, incomodado/a. É possível que sua cabeça pese, que haja uma sensação de fadiga, misturada a um desapontamento. Pelo menos, se você for uma pessoa sensível e que aposta na Educação. De qualquer forma, sugiro que você suporte estas sensações, pois, certamente, muitas delas foram sentidas por Deise Munhoz e Camilo Darsie durante sua pesquisa referente aos discursos sobre o ensino superior nas redes sociais. Não que não tenhamos escutado muitas destas frases em diferentes contextos (e com uma intensidade cada vez maior), mas, ao mapeá-las e organizá-las a partir de diferentes eixos narrativos de desqualificação da Educação, os autores nos apresentam um panorama complexo que se inscreve em um cenário neoliberal que, ao mesmo tempo em que fomenta a lógica concorrencial, alega prescindir da educação formal como um caminho de aumento do capital humano (na contramão do que até então o próprio neoliberalismo pregava). Em um mundo cada vez mais precarizado, a ideia do empreendedorismo de si é levada às últimas consequências e você é o único responsável pelo seu sucesso (ou fracasso). O ensino superior é tido como lugar de doutrinação, conhecimentos inúteis e adoecimento.

Há algumas décadas, uma mulher negra, pobre e favelada, Carolina Maria de Jesus, registrava seu cotidiano. Mais tarde, seus escritos foram publicados em forma de um livro que ganhou o mundo, Quarto de Despejo. Por várias vezes, Carolina marca a valorização da educação, do conhecimento, dos livros. Catadora, mesmo diante das dificuldades, esforçava-se para que seus filhos frequentassem a escola. À semelhança de muitas pessoas das classes populares, Carolina via na escola a possibilidade de outras formas de vida.

Até pouco tempo, o acesso ao ensino superior público no Brasil era predominante branco e oriundo das classes de maior renda. A partir de 2012, com a Lei 12.711/2012 (popularmente conhecida como Lei de Cotas), foi estabelecido que 50% das vagas das universidades federais e dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia seriam destinados a alunos/as que cursaram integralmente o ensino público, com subcotas para estudantes de baixa renda, pretos, pardos e indígenas. A implementação das cotas foi progressiva, colocando-se o prazo de 4 anos para se atingir os 50% propostos. Neste movimento, muitas Carolinas (e Joãos, Josés, Marias...) chegaram ao ensino superior.

Pouco mais de dez anos depois, multiplicam-se os discursos de deslegitimação deste mesmo espaço antes tão almejado... Ironicamente, muitos deles direcionados especialmente às

universidades públicas, independentemente do fato que, em geral, são elas que lideram os inúmeros ranqueamentos de qualidade do ensino e da pesquisa no país. Parece que Carolina (e os/as outros/as que a acompanham) chegou tarde; o que era entendido como possibilidade, agora é desqualificado: lugar perigoso, que ameaça a família, veicula valores antirreligiosos e, além disso, não serve para nada, pois os conhecimentos que ali circulam não são garantia de sucesso.

Ao invés de entrar na lógica deste discurso, lanço mão de Manoel de Barros (2010, p. 343)¹, que nos provoca sobre nossa ânsia por utilidade: “prefiro as máquinas que servem para não funcionar: quando cheias de área de formiga e musgo – elas podem um dia milagrar de flores”. Afinal, o ensino superior é muito mais do que formação para o mercado do trabalho (o que não o invalida para isto também): a palavra universidade deriva de *universitas*, que se associa ao termo universo e indica a ideia de unidade, totalidade². Assim, se por um lado o ensino superior se inscreve como uma estratégia de investimento em si mesmo, articulada a uma racionalidade neoliberal, também (e principalmente com os ingressos de Carolinas) se coloca como um território no qual se pode *milagrar flores*, visto que os efeitos da Educação, para além daqueles tidos como úteis, são sempre inesperados.

Nesta perspectiva, esta onda de ataques ao ensino superior não é fortuita e nem ingênua. Resta-nos, como pessoas que seguem sonhando outros mundos, apostar que nossas flores (milagreiras e milagrosas) tracem caminhos que façam jus às novas gerações que aqui aportam. Que o texto de Deise e Camilo, ao nos desacomodar, nos possibilite continuar florescendo e que respondamos com sopros de vida às sentenças tristes que buscam nos despotencializar.

Betina Hillesheim
Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC)

¹ Barros, Manoel. Poesia Completa. São Paulo: Leya, 2010.

² Etimologia. Origem do conceito. Disponível em: <https://etimologia.com.br/universidade/>

Apresentação

Este livro origina-se de uma tese de doutorado defendida em 2025, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), na qual investigamos – doutoranda e orientador – a produção e a circulação de narrativas voltadas à desqualificação do ensino superior brasileiro. O interesse pela temática emergiu da percepção de que a educação superior tem sido atravessada por discursos que questionam sua relevância social, sua legitimidade e sua capacidade de responder às demandas contemporâneas. Tais narrativas circulam em diferentes espaços sociais, mas encontram nas redes sociais digitais condições particularmente favoráveis para sua disseminação, amplificação e naturalização.

Ao longo da pesquisa, compreendemos que a relevância desse fenômeno não reside apenas na veracidade ou falsidade das afirmações colocadas em circulação, mas na capacidade que determinados discursos possuem de produzir efeitos de verdade. Ao serem compartilhadas, comentadas, reiteradas e apropriadas por diferentes sujeitos, essas narrativas passam a participar da constituição de modos de compreender o ensino superior, seus estudantes, seus professores e suas instituições. Nesse sentido, o que apresentamos nesta obra resulta de reflexões desenvolvidas a partir dessas problematizações. Esperamos contribuir para o debate sobre os desafios contemporâneos enfrentados pelo ensino superior brasileiro, bem como para a compreensão dos processos pelos quais determinadas verdades sobre a universidade são produzidas, disputadas e legitimadas na cultura digital.

O texto está estruturado em capítulos enquanto unidades temáticas: no Capítulo I, descrevemos um breve histórico do ensino superior no Brasil, a emergência e seu desenvolvimento ao longo dos anos, a partir da perspectiva de diferentes autores; No Capítulo II - Narrativas de desqualificação e regimes de verdade, problematizamos sobre a deslegitimação do ensino superior por meio de narrativas, assim como as mídias, no que concerne à plataformização e a produção de verdade, de que forma esses meios são utilizados para influenciar as pessoas com narrativas que valorizam o sucesso individual e como influenciadores contribuem para moldar opiniões e comportamentos, afetando o modo como o ensino superior é percebido. No Capítulo III - Polarização política e “disputa das juventudes”, contextualizamos a discussão de forma a observar o momento político e das disputas ideológicas, sobretudo às juventudes e suas consequências. No Capítulo IV - Empreendedorismo digital e a busca do sucesso, aprofundamos a discussão do empreendedorismo enquanto estratégia mercadológica para alcance do sucesso, assim sendo, são apresentadas de que modo as narrativas circulantes nas mídias desqualificam o ensino superior, apresentando o empreendedorismo enquanto um

caminho mais rápido e eficiente para o sucesso. Também são destacadas falas que questionam a utilidade do diploma, e reforçam a ideia de que o sucesso depende do esforço individual, alinhando-se com a lógica neoliberal. Capítulo V - Saúde mental no ensino superior, discutimos a violência silenciada, exaustão e os desafios da saúde mental no ensino superior, são destacadas, a partir dos relatos dos estudantes, as vivências de violência, exaustão e adoecimento mental no ensino superior, terminam reforçando narrativas que deslegitimam a universidade.

Capítulo I - O ensino superior no Brasil

Um marco na história do ensino superior brasileiro é o ano de 1808, quando, ao fugir do avanço napoleônico, na Europa, a Família Real Portuguesa e seu aparelho administrativo instalaram-se no então Brasil Colônia. Até esse período, as escolas de ensino superior em colônias portuguesas, bem como a instalação de tipografias³, eram proibidas devido ao receio de que essas instituições e práticas estimulassem movimentos populares em prol da independência. A formação superior era um privilégio de estrangeiros ou de membros de famílias ricas que podiam estudar fora do território colonial (Figueiredo, 2005; Teixeira, 1989).

Por volta de 1810, em decorrência das necessidades da realeza, foram instituídas escolas técnicas e profissionalizantes com características de ensino superior, pois tornou-se necessário suprir a carência de mão-de-obra para atividades administrativas e políticas, bem como enfrentar as necessidades surgidas com a expansão econômica e o crescimento demográfico do território (Silva, 2017). Essas escolas miravam em atividades militares, bem como na construção de embarcações e estradas, visando à proteção territorial e à exploração das riquezas locais. Foi nesse contexto que foram criadas a Academia Real da Marinha e a Academia Real Militar, no Rio de Janeiro, voltadas à formação de oficiais e engenheiros civis e militares (Coelho; Vasconcelos, 2009).

Além disso, surgiram escolas de formação superior isoladas, destacando-se as direcionadas aos profissionais liberais, como advogados, médicos e engenheiros (Sampaio, 1991). Sobre isso, Coelho e Vasconcelos (2009, p. 2) afirmam:

O projeto educacional de cursos superiores isolados esteve a serviço dos interesses das elites, que detinham o poder político e econômico na sociedade brasileira, demonstrado por um mecanismo institucional de política de dependência, instaurada no Estado colonialista. De um lado, visava-se à cultura profissional; de outro, enfatizava-se o sentido liberal de profissões socialmente prestigiadas.

Assim, o diploma de conclusão de cursos nessas escolas permitia acesso aos melhores cargos laborais e a posições privilegiadas no contexto social da época, o que assegurava prestígio aos diplomados (Sampaio, 1991). O ensino nesses cursos seguia o modelo francês, com ênfase no modelo napoleônico, contudo, ao longo de sua constituição, o ensino superior

³ Máquina que utilizava letras em tipos móveis para impressão, que servia para divulgação de comunicações em grande escala (Stegen, 2013).

no Brasil passou a ser influenciado por outros modelos, como o alemão e o estadunidense⁴, os quais ganharam força a partir do século XIX e ao longo do Século XX (Brito; Cunha, 2009).

O modelo francês destacou-se por ser constituído a partir de faculdades isoladas que, posteriormente, foram agregadas em universidades com forte traço laico e humanístico (Oliven, 2002; Lucchesi, 2011). Além disso, a vertente napoleônica, surgida no início do século XIX, associou-se ao modelo francês influenciando diretamente os cursos superiores, por meio da separação entre ensino e pesquisa e da promoção da formação de uma elite estatal (Bernardo, 2022). A participação da Igreja, que antes era ampla, foi restringida ao ensino básico, o que refletia certa perda de influência diante do poder real (Nunes, 2021). Cursos como Agricultura (1812) e Economia (1808), na Bahia, Matemática (1809), em Pernambuco, Desenho e História (1817), em Vila Rica, foram organizados com a finalidade de darem suporte às demandas da corte (Coelho; Vasconcelos, 2009).

No entanto, devido à independência do Brasil, em 1822, e, mais tarde, à abolição da escravidão, em 1888, o país passou por grandes transformações políticas e sociais que ocasionaram a descentralização do ensino superior, oportunizando a emergência de instituições privadas. A partir da Constituição da República, em 1891, ocorreu uma significativa expansão no número dessas instituições com apoio das elites locais e confessionais católicas (Sampaio, 1991; Martins, 2002). Nessa mesma época, outras estruturas de ensino surgiam sustentadas por estados da federação, como São Paulo, Minas Gerais e Paraná (Sampaio, 1991).

Fortaleceu-se a ideia de universidade no Brasil, com a função de “abrigar a ciência, os cientistas e as humanidades em geral e promover a pesquisa” (Sampaio, 1991, p. 8). Nesse período, inúmeras discussões a respeito da educação brasileira foram desenvolvidas, envolvendo desde o ensino primário até o superior. Disputas sobre modelos de ensino e propostas de reformulação das estruturas da época, incluindo o projeto de uma universidade brasileira, foram travadas entre os então responsáveis por este campo (Sampaio, 1991).

A partir disso, a primeira universidade brasileira foi criada na cidade do Rio de Janeiro, então capital do país, em 1920, a partir da integração de escolas de formação superior já existentes. A Universidade do Rio de Janeiro (URJ), atual Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), foi formada a partir da junção de três escolas superiores - Escola de Engenharia, desenvolvida a partir da Academia Real Militar, de 1810; Faculdade de Medicina, criada em 1832; Faculdade de Direito, criada em 1891 (Oliveira, [c2025]). O objetivo de sua criação foi “estimular a cultura das ciências, estreitar entre os professores os laços de solidariedade

⁴ Os modelos alemão e estadunidense serão explicados no decorrer do texto.

intelectual e moral e aperfeiçoar os métodos de ensino” (Brasil, 1920, s/n).

Contudo, Benjamin Franklin Ramiz Galvão, primeiro reitor da universidade, em relatório escrito em 1921, fez duras críticas ao modelo adotado, enfatizando que os objetivos educacionais e científicos estavam longe de serem alcançados, pois a universidade ainda se mantinha nos moldes do decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915. Tal documento buscava reorganizar o ensino secundário e superior, estabelecendo que a autonomia das universidades fosse reduzida em função da retirada dos fóruns de eleições internas de seus dirigentes em lugar de nomeações feitas pelo Presidente da República (Reis; Assis, 2021).

Além disso, Fávero (2010) destaca que nesse período, as instituições de ensino superior, em sua maioria, permaneciam fragmentadas, com ausência de produção científica e inexistência de relação entre os cursos oferecidos. Em paralelo às “rasas transformações sociais e econômicas” da época, portanto, pouco se avançou no que se refere ao tema, o que fez com que o ensino superior tenha se desenvolvido lentamente, mesmo com a demarcação da independência política brasileira (Sampaio, 1999, p. 3).

Essa situação permaneceu até meados dos anos 1930, momento em que algumas das principais universidades surgiram, dando origem a novos formatos e novas tensões político-administrativas.

Durante a década de 1930, especialmente após a Revolução de 1930⁵ iniciou-se o processo de reestruturação, em moldes universitários, do ensino superior brasileiro (Neves; Martins, 2016; Silva, 2017). A influência alemã emergiu nesse momento, baseada por uma “política do livre pensar, do fomento à pesquisa e do envolvimento da Universidade na vida política do país [...]”. Essa transformação foi marcada pela criação da Universidade de São Paulo, em 1934. (Brito; Cunha, 2009, p. 46).

A partir disso, foram desenvolvidos diversos projetos que tinham como finalidade a reconstrução da sociedade. Acreditava-se que a transformação social se daria através de uma reforma da educação, o que criou possibilidades para a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, durante o governo de Getúlio Vargas, entre os anos de 1930 e 1945. Investiu-se em uma figura de Estado forte e, conseqüentemente, em uma centralização do sistema de ensino no país (Fávero, 2000).

A partir disso, a chamada Reforma Francisco Campos, formalizada pelo Decreto-lei nº 19.851/31, instituiu o Estatuto das Universidades Brasileiras e marcou uma inflexão no ensino

⁵ Movimento armado iniciado em outubro de 1930 para derrubar o presidente Washington Luís e impedir a posse de Júlio Prestes. Liderado por Getúlio Vargas, triunfou em 24 de outubro. Vargas assumiu o governo provisório em novembro, encerrando a República Velha (Memorial da democracia, c2017).

superior ao estabelecer diretrizes para sua organização, acesso e funcionamento. Nesse documento, ficava estabelecido os diferentes tipos de universidades, sendo essas Federal, Estadual ou Livre - universidades particulares (Brasil, 1931). Essa reforma, que vigorou até meados de 1961, era inspirada na lógica de modernização do país. A reforma visava formar elites dirigentes e sujeitos disciplinados e produtivos, sobre essa lógica de disciplina, destacam-se as discussões de Foucault (1997, p. 153) ao afirmar que “a disciplina “fabrica” indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício”. De acordo com o autor, esse poder se dá por uma “economia calculada e permanente”, ancorada pelo olhar hierárquico, pela sanção e pelo exame, práticas que se tornaram centrais na organização do ensino superior. Esses sujeitos disciplinados, eram resultados de um projeto alinhado às exigências do capitalismo, então emergente no Brasil (Sampaio, 1991; Fávero, 2000; Dallabrida, 2009).

Ainda sobre a instituição do Estatuto das Universidades Brasileiras, cabe destacar que a abertura e expansão do ensino superior para o setor privado ocorreu nesse período, com o desenvolvimento de universidades particulares com fins lucrativos. Dentro desse contexto, emergiram também as universidades comunitárias⁶ que embora funcionem com o pagamento de mensalidades, possuem finalidades específicas e não possuem fins lucrativos na sua atuação.

Ainda que se reconheça a importância das universidades comunitárias na constituição do sistema de ensino superior brasileiro, este estudo esteve pautado na análise das universidades públicas e privadas, por compreender que são estas que concentram as principais disputas discursivas atuais acerca da desqualificação do ensino superior. Ainda dentro desse mesmo período, o governo federal organizou a Universidade do Brasil, por meio da Lei nº 452, de 5 de julho de 1937. Entre outras determinações, estabeleceu-se que a então Universidade do Rio de Janeiro (URJ) passaria a ser denominada Universidade do Brasil (UB), com o objetivo de transformá-la em um modelo institucional para as demais que seriam criadas no país. Defendia-se a ideia de que cada estado brasileiro deveria contar com, ao menos, uma universidade pública. Nesse processo, a UB passou a incorporar unidades e institutos já existentes, vinculados a diferentes áreas do conhecimento (Universidades Federais, 2024; Oliven, 2002; Oliveira, [c2025]).

A criação da UB representou uma tentativa de consolidar um modelo nacional de universidade, ao mesmo tempo em que se impunham barreiras de ingresso que favoreciam os

⁶ Bittencourt *et alli* (2014, p. 249), afirmam que essas foram implementadas por imigrantes europeus, ao perceberem um déficit educacional. Ancoradas no comprometimento com a sociedade em que estão inseridas, essas instituições buscaram atender os anseios da comunidade local.

grupos sociais economicamente privilegiados. Dito isso, vale a pena saltar alguns anos, rapidamente, para referir que essa concepção excludente e hierarquizada de universidade permaneceu hegemônica até 1961, e alguns de seus dispositivos - como a lista tríplice para escolha de reitores e conselhos universitários, o vestibular como mecanismo de exclusão e rituais simbólicos como as cerimônias de colação de grau - persistem até os dias atuais (Oliven, 2002; Fávero, 2000). Apenas mais de vinte anos depois, destacou-se a legitimação da autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial das universidades públicas, a partir da Constituição Federal de 1988, especialmente por meio de seu artigo 207 (Brasil, 1988). Até então, quaisquer alterações na organização administrativa ou didática das instituições dependiam de sanção governamental.

Segundo Reis (1990), embora a reforma de Francisco Campos já mencionasse a noção de autonomia, esta era limitada em sua efetividade, com entraves normativos que restringiam sua aplicação. Em contraste, a Constituição de 1988 conferiu um escopo mais amplo à autonomia universitária. No entanto, Trindade (2009, p. 29) pondera que esse princípio “tornou-se letra morta para as instituições públicas federais, submetidas a controles kafkianos [...]”, acrescentando que “o sistema federal de educação superior jamais gozou de autonomia administrativa e de gestão financeira”, permanecendo, portanto, sob forte controle do Estado.

Retomando a década de 1930, destaca-se que a partir de 1939, com o início da Segunda Guerra Mundial e a posterior entrada do Brasil no conflito, após declarar guerra à Alemanha, soldados brasileiros foram enviados para os combates. Nesse contexto, os Estados Unidos passaram a conceder empréstimos e financiamentos destinados à construção da Companhia Siderúrgica Nacional e à modernização do armamento do Exército brasileiro. Em contrapartida, o governo do Brasil autorizou a instalação de bases militares estadunidenses em seu território (Campos, 1999). Essa informação se torna relevante, neste contexto, pois após o término dessa guerra, os ideais estadunidenses haviam sido absorvidos pela sociedade brasileira. A visão da universidade, por se direcionar para a formação de profissionais que atendessem a demanda do mercado de trabalho, não passou imune em relação à isso, associando-se à era desenvolvimentista e à ditadura militar do país (Brito; Cunha, 2009).

A partir disso, em função do agravamento de uma crise no ensino superior brasileiro que se desenvolvia desde a década de 1940, devido a falta de vagas para novos estudantes, ausência de professores em tempo integral e à falta de gestores qualificados - o que impedia que o governo alcançasse seus objetivos de desenvolvimento nacional e da modernização do país - havia anseio por mudanças por parte das universidades, de pessoas ligadas ao governo e da comunidade em geral, emergiu o acordo MEC-USAID, em 1965 (Pina, 2011).

Este acordo, pactuado entre Brasil e Estados Unidos, envolvendo o Ministério da Educação brasileiro (MEC) e *United States Agency for International Development* (USAID), tinha como principal objetivo o assessoramento para a reformulação do sistema educacional brasileiro, em todos os seus níveis. Desde a formação de professores até a produção e veiculação de livros didáticos estavam cobertos pelo acordo. Ainda, foi prevista a adequação do ensino a serviço das necessidades do desenvolvimento capitalista internacional (Pina, 2011; Cunha, Góes, 1985).

Romano (2006) faz algumas críticas ao movimento, afirmando ter sido imposto para a sociedade, visto que já vinha sendo discutido e organizado antes mesmo que a população pudesse ter conhecimento do fato, servindo apenas para burocratizar a universidade, sem que fossem discutidos e selecionados novos conhecimentos e novas práticas. Neste caso, contudo, não aconteceu a total ausência de brasileiros no processo decisório da educação, devido à reação de estudantes, professores e políticos nacionalistas, com acesso à opinião pública, que denunciaram e exigiram participação nesse processo (Cunha; Góes, 1985).

Porém, com o aumento da industrialização ocorrido na década de 1960, intensificou-se a demanda por mão-de-obra com formação universitária, como resposta às exigências do desenvolvimento econômico. Diante disso, o governo federal passou a investir na construção de uma rede de universidades federais, públicas e gratuitas, visando abranger praticamente todos os estados da Federação. Esse processo de expansão resultou, em 1965, em um aumento expressivo no número de matrículas no ensino superior, cuja principal finalidade era a inserção no mercado de trabalho e o preenchimento das vagas então disponíveis (Neves; Martins, 2016).

Este movimento de construção de novas universidades e aumento do número de vagas estava fortemente sustentado pelos governantes do período do regime militar brasileiro. Esse fato direcionou os modos de funcionamento de velhas e novas universidades, fazendo emergirem outras intensas discussões associadas a novos modelos econômicos.

No ano de 1964, com o golpe militar que perdurou até meados de 1985, o Brasil passou por profundas transformações estruturais, marcadas pela instauração da ditadura militar e pela difusão da ideologia do “Brasil-potência”. O objetivo desse movimento era projetar o país como uma potência econômica global. Durante o chamado milagre econômico (1969–1973), período em que o Produto Interno Bruto (PIB) apresentou crescimento acelerado, o governo investiu significativamente no sistema universitário, com vistas à modernização nacional. Esse investimento visava à expansão do ensino superior, ao fortalecimento da pesquisa científica e tecnológica e à formação de mão-de-obra qualificada como estratégia para impulsionar o desenvolvimento econômico (Cunha, 1999; Trindade, 1999; Castro, 2003).

Segundo autores, o golpe de 1964 e o conjunto de reformas implementadas (administrativa, fiscal, financeira e monetária) abriram caminho para a inserção do ideário neoliberal no país (Arantes, 2010; Ramírez, 2012 *apud* Andrade, 2022). A partir de uma perspectiva econômica, estabeleceu-se uma correlação entre educação e crescimento econômico, dado que ambos impactam diretamente o PIB. Assim, a educação tornou-se elemento essencial para a aplicação eficiente de novas tecnologias e para o aumento da produtividade, tornando-se um fator decisivo no crescimento do país (Rigotto; Souza, 2005).

Vale dizer que durante a ditadura, as instituições de ensino superior sofreram forte intervenção estatal. Professores e estudantes foram alvos de perseguições e repressões, com afastamentos, censura, monitoramento por meio das Assessorias de Segurança e Informações (ASI) nas instituições, além da subordinação direta dos reitores à presidência da República (Souza; Miranda; Souza, 2019).

Nesse contexto, foi promulgado o Decreto-Lei nº 53/1966 (Brasil, 1966), que instituiu a reestruturação das universidades federais. Essa norma estabeleceu a articulação entre ensino e pesquisa, propôs um sistema único de formação universitária e criou unidades voltadas para a formação de professores da educação básica, como as Faculdades (ou centros/departamentos) de Educação (Cunha, 2000). A organização das universidades em departamentos visava à racionalização dos recursos humanos, agrupando docentes de áreas afins em unidades específicas, com o intuito de aumentar a eficiência e reduzir custos com recursos humanos. No entanto, esse modelo foi duramente criticado por seus impactos pedagógicos negativos (Cunha; Góes, 1985).

Outro marco relevante foi a promulgação da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, conhecida como Reforma Universitária. Essa lei introduziu mudanças significativas no ensino superior brasileiro, como a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, a ampliação da autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira e a institucionalização do vestibular como forma de ingresso, com critérios de avaliação intelectual baseados no conhecimento do ensino médio (Brasil, 1968).

Porém, a autonomia prevista foi vetada pelo Decreto-Lei nº 464, de 11 de fevereiro de 1969, por contrariar os princípios do regime militar. Para Frigotto (1991), esse processo reformista inseriu-se num projeto conservador que marcou a América Latina entre as décadas de 1960 e 1970, caracterizando-se como uma “modernização conservadora”, que incorporava pautas dos movimentos sociais sem romper com os paradigmas autoritários (Cislighi, 2019).

Nesse sentido, o período foi marcado por reformas educacionais que embora tenham ampliado o sistema de ensino superior e impulsionado a institucionalização da pesquisa e da

pós-graduação, ocorreram sob forte controle autoritário, com restrições à autonomia universitária, repressão política e instrumentalização do conhecimento. O ensino superior brasileiro, foi convocado a servir aos interesses do Estado desenvolvimentista. A compreensão dessa dinâmica é fundamental para se pensar sobre os sentidos atribuídos à educação superior no Brasil e os limites impostos à sua função social em contextos de exceção.

A Lei nº 5.540/1968, emergente durante o regime militar, oportunizou, entre outras coisas, a expansão do ensino superior privado, visto que em 1970, as instituições particulares já respondiam por 50,5% das matrículas, número que subiu para 63,3% em 1980, impulsionado pela ampliação dos cursos noturnos (Oliven, 2002; Bernardo, 2022). Assim, com a redemocratização e o início da Nova República, em 1985, ao mesmo tempo em que foram restabelecidos direitos civis, como eleições diretas, liberdade de expressão e direito à greve, foram criadas 22 novas universidades federais com o objetivo de equalizar o acesso ao ensino superior público. É importante referir que haviam muitas críticas populares sobre a elitização do ensino, as quais desencadearam a abertura dessas novas instituições, distribuídas pelas capitais de todas as unidades da federação. Esse processo alavancou uma expressiva expansão de matrículas no ensino superior (Oliven, 2002).

A lei mencionada no parágrafo anterior foi revogada pela Lei nº 9.394/1996 - atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) -, excetuando-se o artigo 16, que já havia sido modificado pela Lei nº 9.192/1995, responsável por regulamentar o processo de escolha dos dirigentes universitários. Segundo Teixeira (1989), a nova LDB contribuiu ainda mais para a expansão do ensino superior ao incentivar de forma mais potente a participação da iniciativa privada no setor educacional.

A partir disso, já em 2001, com a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), estabeleceu-se a meta de ampliar o acesso ao ensino superior público, sobretudo para estudantes de baixa renda, garantindo que a oferta de vagas representasse, no mínimo, 40% do total de matrículas no país (Brasil, 2001). Mais tarde, em 2022, o governo federal apresentou o programa ReUni Digital, voltado à expansão da Educação a Distância (EaD) nas universidades federais. Embora seu propósito declarado fosse garantir mais vagas por meio de cursos EaD, Kenji (2022) critica a proposta por ter sido formulada em um contexto de contingenciamento orçamentário e precarização das universidades.

O Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN, 2022) reforçou essa crítica, apontando que o programa desconsiderava o tripé ensino, pesquisa e extensão, tratando a educação como mercadoria, em consonância com políticas neoliberais anteriores. Lopes (2000), destaca que os brasileiros passaram a atravessar um período em que

a universidade pública tornou-se ameaçada por muitas incertezas e dificuldades, necessitando, portanto, ser repensada.

Nesse contexto, a intensificação das políticas neoliberais, a partir da década de 1990, aprofundou a lógica da mercantilização da educação superior, promovendo a ampliação do setor privado, a flexibilização das formas de regulação estatal e a introdução de instrumentos de avaliação que reforçam a competitividade entre as instituições. A universidade pública, sob essa lógica, passou a operar sob crescentes pressões por produtividade, eficiência e captação de recursos próprios, fragilizando os compromissos com a formação crítica, com a pesquisa de interesse social e com a extensão como dimensão transformadora. A consolidação de programas de financiamento estudantil e a expansão da EaD tornaram-se respostas aparentemente democráticas, mas que, em muitos casos, mascaram precarizações estruturais e desresponsabilização do Estado quanto ao direito à educação.

Desse modo, observamos que as instituições de ensino superior não são espaços neutros, mas um campo de forças em que diferentes racionalidades disputam lugar. Nessa perspectiva, entendemos ser necessário questionar como essas disputas em relação a função social do ensino superior se expressam e se amplificam em diferentes situações, em especial nos contextos neoliberal e midiático em que narrativas de desqualificação em relação às instituições de ensino superior circulam moldando percepções e produzindo verdades que refletem diretamente na (des)legitimação do ensino superior enquanto espaço de formação crítica dos sujeitos.

Capítulo II – Narrativas de desqualificação e regimes de verdade

Partindo das discussões introduzidas no capítulo anterior, destacamos que o neoliberalismo se consolidou como uma racionalidade que atravessa diversas instâncias da vida, entre elas, os processos educacionais que caracterizam o ensino superior. Essa lógica articula-se à organização econômica e política dos Estados e suas instituições, bem como aos modos de ser, pensar e agir dos sujeitos, moldando as relações entre os setores público e privado e promovendo uma dimensão mercadológica que atravessa diferentes temáticas e dinâmicas sociais. Conforme entendemos, ele causa efeitos sobre o que chamamos de (des)qualificação da educação nas mídias e redes sociais digitais, especialmente por ser um regime de verdade que orienta modos de ser e de estar no mundo.

Nesse sentido, atentamos ao fato de que o campo da educação é frequentemente tomado como estratégia de formação de capital humano, disposto a ascender economicamente, o que é essencial para o fortalecimento do sistema. Neste contexto, as instituições de ensino superior passam a ser entendidas, por muitos, como ambientes propícios para a produção de subjetividades associadas à competitividade, ao desempenho e à responsabilidade individual. Assim, discursos relativos à eficiência, ao empreendedorismo e à meritocracia assujeitam acadêmicos - desde aspirantes a estudantes até profissionais - que passam a gerenciar a si mesmos como empresas.

O avanço dessa racionalidade ocorre em múltiplos níveis no contexto do ensino superior: na substituição da formação crítica por uma formação instrumental; na prevalência da avaliação padronizada e quantitativa; na valorização da educação técnica e à distância; na crescente inserção do setor privado na oferta educacional. Essa situação foi intensificada pela promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, e pelas recomendações de organismos internacionais, como o Banco Mundial, contribuindo para a transformação, especialmente da educação pública, em uma espécie de bem de consumo, cujos resultados são mensurados por índices de produtividade e empregabilidade.

Observamos, portanto, a consolidação de um modelo de ensino voltado à formação de trabalhadores flexíveis e "prontos para o mercado", em lugar de uma educação orientada por princípios de equidade, justiça social e produção crítica do conhecimento. Ao mesmo tempo - e como consequência - as verdades que circulam nas mídias e redes sociais digitais produzem modos de valorar o ensino superior por meio de narrativas sobre ineficiência, doutrinação e elitismo, dadas as dificuldades de muitos estudantes alcançarem resultados tidos como

vantajosos ou “justos”. Influenciadores digitais e demais sujeitos, muitas vezes externos ao campo educacional, contribuem para deslegitimar o saber acadêmico por meio de uma lógica de opinião pública sobre o ensino superior que o aponta como um “investimento ruim”.

Ambos movimentos articulam-se e reproduzem-se, já que ao mesmo tempo em que as instituições de ensino superior buscam traçar metas de sucesso, como estratégias comerciais e de autofortalecimento, acabam jogando contra elas mesmas e suas capacidades de acompanharem as tecnologias do hoje e as dinâmicas que lhes constituem. Diante desse contexto, tencionamos as transformações no ensino superior brasileiro a partir da racionalidade neoliberal, da tecnificação dos processos formativos e da emergência de discursos digitais que o (des)qualificam.

O neoliberalismo configura-se como uma racionalidade política, econômica e cultural que foi consolidada, a partir dos anos de 1970, influenciando reformas estruturais de diferentes países como resposta às crises que envolveram o modelo de bem-estar social⁵⁷. Para Casara (2017), para além de uma proposta econômica, o modelo neoliberal emergiu como um tipo de governo de indivíduos, por meio do qual se almeja novas articulações entre as esferas pública e privada. Chauí (2020, p. 312), na mesma direção, o define como “o encolhimento do espaço público dos direitos e o alargamento do espaço privado dos interesses de mercado”, associando-o ao dismantelamento dos direitos sociais como forma de responsabilizar, em menor medida, o Estado pelas vidas dos sujeitos e, ao contrário, os próprios sujeitos pelas suas decisões.

Laval (2019, p.15) compreende o neoliberalismo como uma “política ou estratégia que visa modificar a sociedade, transformando os indivíduos e seus valores” por meio de subjetividades relacionadas à concorrência generalizada. Safatle, Silva Júnior e Dunker (2022), argumentam que:

[...] a força do neoliberalismo é performativa [...] Ela molda nossos desejos, e, nesse sentido, a performatividade neoliberal tem igualmente efeitos ontológicos na determinação e produção do sofrimento. Ela recodifica identidades, valores e modos de vida por meio dos quais os sujeitos realmente modificam a si próprios, e não apenas o que eles representam de si próprios (p.11).

No campo da educação, os entusiastas do neoliberalismo têm direcionado atenção

⁷ Segundo Santos e Martins (2021), o modelo de bem-estar social (Welfare State), é uma organização política e econômica surgida a partir da década de 1930 e adotada por diversos países. Seu propósito é a recuperação econômica por meio da intervenção estatal na economia, com investimentos no setor industrial para a geração de empregos e ampliação dos direitos dos cidadãos. Esse modelo tomou forma a partir das crises provocadas pela Primeira Guerra Mundial e pelo colapso da Bolsa de Valores de Nova York em 1929.

significativa às práticas formativas a partir do entendimento de que a área se constitui enquanto um espaço estratégico para a construção do capital humano necessário para a sustentação de um sistema produtivo que se baseie na concorrência. A lógica econômica, assim, se sobrepõe às demandas sociais e impulsiona valores associados ao mercado (Laval, 2019). O campo da educação passa, portanto, a ser responsável por produzir e formatar a força de trabalho, contribuindo para a retroalimentação desse sistema econômico, político e cultural.

Segundo Veiga-Neto (2011, p. 38), “[...] ao invés de a escola ser vista como um lugar onde se ensinam e se aprendem ideologias, ela bem mais que isso, passa a ser entendida como uma instituição encarregada de fabricar novas subjetividades”, visto que o neoliberalismo não é apenas um conjunto de políticas econômicas, mas um modo de ser e de estar no mundo, uma racionalidade que permeia as práticas sociais e as subjetividades, orientando valores, comportamentos e formas de organização da vida.

Bauman (2001) observa que essa concepção de educação, enquanto produto a ser adquirido e conservado, já não depõe em favor do ensino institucionalizado, mesmo sendo oportunizada por ele. Diante disso, o autor permite que se pense sobre o fato de que ao mesmo tempo em que as instituições educacionais constituem-se por meio da lógica neoliberal, passam a produzir modos de pensamento que as desqualificam enquanto ambientes direcionados à formação de qualidade e ao sucesso profissional. Segundo ele

[...] no torvelinho da mudança, o conhecimento serve para uso imediato e único; conhecimento pronto-para-o-uso e imediatamente disponível, do tipo prometido pelos programas de software, que entram e saem das prateleiras das lojas em uma sucessão sempre acelerada, parece muito mais atraente (Bauman, 2001, p. 49).

Da mesma forma, Silva (2021), aponta que a educação, por não assegurar, sozinha o êxito dessa empreitada, tornou-se moldada por um conjunto de mecanismos de outros setores que a potencializam. O autor adverte que é na possibilidade do fracasso que se constroem os mecanismos que promovem a flexibilização e a docilização dos comportamentos. Assim, a competitividade nos ambientes educacionais, emergente em outros contextos, como as empresas, estimula ranqueamentos que determinam as melhores escolas, as melhores instituições de ensino superior, os melhores cursos, os melhores diplomas e os melhores sujeitos, assegurando a existência das faculdades e universidades enquanto formas de validar potencialidades laborais.

No entanto, tudo isso é elaborado e difundido, na maioria das vezes, sem quaisquer reflexões ou fundamentações teóricas contundentes a respeito dos processos educacionais. A

ideia de qualificação por meio de índices de produtividade se articula a outras práticas cotidianas, sendo compreendida como algo positivo, estimulante e definido por escolhas individuais. Observa-se, diante disso, que mesmo aqueles que não se colocam nas melhores posições, entendem usufruir da liberdade de escolherem novas oportunidades de superação dos fracassos pessoais.

Hillesheim e Bernardes (2015, p. 134), ao discutirem a temática da inclusão escolar em articulação ao modelo neoliberal, destacam a ideia de liberdade enquanto força que alimenta essa lógica. Para as autoras, a liberdade “é uma tecnologia de poder que pensa, primeiramente, na natureza das coisas, considerando, antes de tudo, a liberdade dos homens, o que eles querem, quais seus interesses, suas pretensões”. Reforçando esse posicionamento, Veiga-Neto (2011) afirma que “no sistema neoliberal a liberdade deve ser continuamente produzida e exercitada sob a forma de competição” (p. 38), já que é a partir dela que sujeitos passam a ser produzidos enquanto competidores.

Assim, desde seu surgimento no contexto nacional, esse modelo tem moldado o setor educacional, tanto nas suas concepções quanto na sua sistematização. Sampaio, Santos e Mesquita (2002, p. 8) destacam que os principais reflexos do neoliberalismo na educação brasileira, são:

1. Afastamento do Estado como agente financiador da educação.
2. Privatização das instituições públicas de ensino.
3. Ênfase sobre a avaliação e controle - Estado avaliador e controlador (Provão, ENEM, etc.).
4. Critérios essencialmente quantitativos para selecionar professores e alunos, bem como para avaliar cursos nos diversos níveis do ensino.
5. Ênfase sobre a prática em detrimento da teoria.
6. Tecnização das ações educativas.
7. Ênfase sobre os fins a serem atingidos, pois estes justificam os meios.
8. Preparação escolar profissionalizante e técnica para atender à demanda das empresas (pós-médio, institutos de educação, cursos normais superiores, etc.)
9. Formação rápida e à distância. Formação esta oferecida, geralmente, por agências de mercantilização do ensino.
10. Fetichização da educação.
11. A educação precisa trabalhar com a idéia de que vivemos numa “sociedade do conhecimento”, e a língua oficial dessa sociedade, isto é, seu “quadro vocabular”, está “digitado” em inglês: “software”, “knowledge workers”, “boom”, “hardware”, “delete”, etc.

Tendo por base essas questões, é importante destacar o posicionamento de Laval (2019, p. 12-13) ao dizer que “o sistema educacional brasileiro já é muito mais neoliberalizado” do que se observa em países europeus como a França, tendo chegado

num estágio avançado do “capitalismo escolar e universitário” antes mesmo de outras nações. Esse fato se dá em decorrência da intervenção dos investimentos de grandes empresas nos diversos setores de ensino, desde a educação básica até o ensino superior, “fazendo do país um caso único no mundo” Laval (2019, p. 12-13). Segundo Sibilia (2012), tanto as instituições quanto os corpos e as subjetividades que fazem parte desses ambientes são contagiados com o “espírito empresarial”, por meio do qual são modificados padrões de avaliação, típicos da lógica disciplinar, para critérios de “custo-benefício e outros parâmetros exclusivamente mercadológicos, que enfatizam a diferenciação pelo empreendedorismo de cada indivíduo na competitividade com os demais” (Sibilia, 2012, p. 46). No mesmo sentido, Darsie (2022) refere que a educação passa a ser tratada como uma ferramenta para formar indivíduos focados no sucesso pessoal e na meritocracia, em detrimento do bem-estar coletivo. O autor refere que a educação se torna uma ferramenta de adaptação a um sistema que valoriza a produtividade individual, negligenciando a construção de projetos coletivos que visem a promoção da solidariedade e da justiça social.

Diante disso, destaca-se que a intensificação da política econômica neoliberal no Brasil passou a incidir de forma mais acentuada, e oficial, sobre diversas áreas, provocando transformações significativas na organização social, política e econômica do país. Esse processo implicou mudanças na forma como o Estado se estruturou para tentar garantir os direitos sociais básicos à população, provocando novas tensões no campo da educação, colocando-a no centro das disputas e exigências por universalização e qualidade. Nesse contexto, por exemplo, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), n.º 9.394/1996 (Brasil, 1996). Segundo Oliveira, Porto e Ferreira (2021), a LDB de 1996 reforçou a concepção da educação como mercadoria e como mecanismo voltado à formação de mão-de-obra, sobretudo por meio da aceleração e fragmentação dos cursos de graduação.

Nesse caso, emergiu a noção de “competência” associada ao que Ropé e Tanguy (1997, p. 16) definem como um “saber-fazer operacional validado”, evidenciando a aproximação entre os discursos empresariais e educacionais. Em função disso, a qualificação profissional tradicional, vinculada à previsibilidade, ao controle e ao modelo clássico de recursos humanos, passou a ser substituída por uma abordagem baseada em competências, cujo foco está nas relações de trabalho e em elementos como acúmulo de diplomas, formação técnica e experiências profissionais ressignificadas sob uma perspectiva funcionalista e flexível. Como destaca Deluiz (2001, *apud* Souza; Carrieri; Pinheiro, 2009), a emergência

do conceito de competências está diretamente relacionada às exigências de competitividade, lucratividade e flexibilidade que caracterizam o modelo produtivo neoliberal.

De uma maneira mais ampla, Ramos (2009c) entende a ideia de competências como polissêmica, por reunir um conjunto de definições, e plural, quando direcionada ao trabalho, buscando designar “conteúdos particulares de cada função em uma organização de trabalho”. Assim, ao passo em que as competências determinam o conteúdo (na forma de currículo), de modo a direcionarem o “saber-fazer” para o trabalho, se estabelece uma “pedagogia das competências” que é validada a partir das competências que produz.

Esse processo emerge em um contexto de profundas transformações no mundo do trabalho, marcado pela eliminação de postos laborais formais, avanços tecnológicos e pela adoção de novas lógicas de qualificação e reorganização produtiva. Observa-se, neste sentido, o surgimento da chamada “crise do valor dos diplomas”, em que os títulos acadêmicos perdem sua centralidade diante da ênfase nas “competências reais do trabalhador”, aquelas demandadas pelas empresas e demonstradas na prática, independentemente da formação formal (Paiva, 1997 *apud* Ramos, [c2009]).

Estabelece-se um paradoxo: na lógica neoliberal, orientada pela competitividade, o diploma universitário passa a ser relativizado, pois a formação acadêmica compete com modalidades alternativas de qualificação, mais rápidas e voltadas à aplicabilidade imediata. Em consonância com essa perspectiva, Bauman (2002) observa que na modernidade líquida, também conhecida como pós- modernidade, tudo aquilo que exige tempo e permanência tende a ser considerado obsoleto ou desinteressante. Assim, o número de diplomas e certificados tende a ser mais significativo que a qualidade e profundidade dos estudos, pesquisas e trabalho que os sustentam, pois é para os cursos rápidos que as atenções se direcionam.

Sobre isso, Oliveira, Porto e Ferreira (2021) identificam três processos recentes que afetam o ensino superior brasileiro: 1) a expansão do sistema; 2) a formulação de políticas públicas voltadas à democratização do acesso; 3) o crescimento acelerado do setor privado.

No tocante à expansão, o número de instituições e matrículas aumentou significativamente, especialmente após a implementação do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), instituído pelo Decreto nº 6.096/2007. De acordo com o Censo da Educação Superior (CENSUP) de 2021 (Brasil, 2022a), o país contava com 2.574 instituições de ensino superior. Os cursos de graduação a distância crescem ano após ano, representando, no último levantamento, mais de 40% do total de matrículas. Outro dado relevante refere-se ao aumento dos cursos superiores tecnológicos,

muitas vezes mais curtos, que apresentaram um crescimento de 26,1% nas matrículas realizadas entre 2020 e 2021, com predominância na rede privada (89,5%) e na modalidade à distância (77,5%). As áreas com maior concentração são Negócios, Administração e Direito (53,5%), tendência também observada nos países membros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD, 2023), parâmetro referenciado na política educacional brasileira.

Em relação ao desenvolvimento de políticas públicas voltadas à democratização, em 2012 foi sancionada a chamada lei de cotas, que determina 50% das vagas de universidades e institutos federais e técnicos para alunos pretos, pardos, indígenas, provenientes de escolas públicas e de baixa renda. Tal lei seria avaliada após 10 anos, contudo, não há prazo para sua extinção.

Quanto ao crescimento do setor privado, esse tem acontecido exponencialmente nos últimos anos, já que a rede particular conta com mais de 6,9 milhões de alunos, correspondendo à 76,9% do total de estudantes matriculados no Brasil. Segundo a apresentação do Censo do Ensino Superior (Brasil, 2022a), “o processo de expansão da educação superior, no Brasil, teve início no final dos anos 90 do século passado e encontra, na rede privada, o seu principal motor”.

Esse dado reforça que a partir dessa década, o Brasil imergiu nas práticas neoliberais associadas à educação, em especial no ensino superior, uma vez que o órgão responsável por essa regulação enfatiza e estimula a participação do setor privado, considerando-o enquanto seu principal agente de crescimento. O que se observa, neste sentido, são movimentos governamentais e políticos de aceleração, especialmente pelo desenvolvimento do ensino privado e à distância, o que impulsiona a economia e o crescimento do número de diplomados.

Diante desse cenário, destaca-se que há crescente interesse pelos cursos desenvolvidos na modalidade a distância, independentemente do nível, e isso, potencialmente, se dá em consequência do modo com que a educação à distância se organiza, já que oferece maior flexibilidade de horários e, quando ofertada na rede privada, valores acessíveis aos seus alunos. Nesse contexto, os estudantes optam por horários adaptados às suas rotinas de trabalho, com liberdade para assistirem às aulas e realizarem as atividades. Torres (2004, p. 60) enfatiza que um dos propósitos da educação a distância é a promoção de aprendizagens autônomas “por meio da relação dialógica e colaborativa entre discentes e docentes equidistantes”, em que o ensino é mediado pelo uso de tecnologias”.

Entretanto, é importante que essa ideia de autonomia, comercializada pelo EaD, seja

problematizada, uma vez que o que se apresenta como liberdade dos sujeitos pode estar inserido em novas formas de regulação e controle associadas ao neoliberalismo. Nesse cenário, as plataformas digitais utilizadas pela EaD transformam-se em dispositivos de poder. Destaca-se que o poder em Foucault (2013, p. 29) opera como uma estratégia, sendo necessário atentar ao fato de que seus efeitos de dominação não devam ser atribuídos a uma “apropriação”, “mas a manobras, a táticas, a técnicas, a funcionamentos [...]”, capazes de produzir sujeitos que devem gerenciar a si mesmos, atuarem como responsáveis pelo seus processos de aprendizagem, mantendo-se constantemente produtivos e eficientes.

Neste contexto, as tecnologias de informação e comunicação passam a operar dentro da lógica da *noopolítica*, termo utilizado por Lazzarotto (2006) para se referir a um sistema de controle que age modulando a atenção, a memória e, conseqüentemente, os modos de pensar e agir dos sujeitos. Segundo o autor, essa forma de controle atua de modo desterritorializado, comandando e reorganizando outras relações de poder através da produção de subjetividades conectadas. Assim, a noopolítica passa a agir sobre modos de ser, tornando-se relevante em ambientes virtuais de aprendizagem, nos quais o ensino é mediado por telas, plataformas e algoritmos.

Torna-se possível pensar, a partir do exposto, que a virtualização da educação, em função dos formatos de cursos oferecidos nessa modalidade, ocasiona aumento no número de diplomas e, especialmente, nos resultados das políticas de contenção de gastos. Ainda, ao fortalecer um novo entendimento acerca das formas, tempo e conteúdos necessários para a formação, a educação digital e/ou à distância produz subjetividades que deslocam debates coletivos e participação em ambientes acadêmicos para telas, que cada vez se tornam menores, em lugares isolados de outros estudantes, Conforme apontado por Kenji (2022), essa lógica opera fortemente na precarização do ensino superior, visto que apesar de aumentar significativamente o número de matriculados e criar a sensação de expansão do ensino superior, corrói as bases que sustentam faculdades e universidades a partir da anulação de movimentos de pesquisa, de extensão e de relações entre colegas, ocasionando o enfraquecimento de projetos de longo prazo e de crescimento das instituições.

No limite, as instituições de ensino superior que não dosam ou problematizam ofertas nessa direção, operam na direção de fortalecerem uma racionalidade que as (des)qualificam enquanto instituições, concomitantemente, passam a balizar suas ações e funcionamentos a partir de outras dimensões formativas, como personalidades e influenciadores midiáticos, conforme será discutido no capítulo seguinte. No entanto, antes disso, na próxima seção, são discutidos elementos relativos às críticas relacionadas às instituições de ensino superior,

desde a década de 1960 até os dias atuais, como forma de apresentar uma dada mudança em relação aos movimentos sociais e digitais relacionados ao ensino superior.

A partir dos anos de 1960, diante dos desafios que envolviam o campo educacional e suas transformações, os movimentos estudantis se organizaram com o objetivo de contestar decisões relacionadas às instituições de ensino superior, alinhando-se às reivindicações que emergiram em outros lugares do mundo. Entre os principais pontos de conflito, destacam-se características que se consolidaram como verdades pouco questionadas, como a escassez de recursos, a atuação de professores catedráticos e a existência de vestibulares que restringiam o acesso das camadas mais populares aos ambientes de formação. Igualmente, a segmentação resultante do vínculo com as escolas profissionais, da reforma de 1931, e o caráter elitista eram alvos de críticas. Além disso, em diversas áreas, o ensino era percebido como dogmático, repetitivo, alheio à realidade prática e distante das demandas sociais. (Martins, 2002, p. 5; Schwartzman, 2013, p. 57).

No que se refere à sua função social, os movimentos estudantis questionavam a formação tradicional que alicerçava as instituições de ensino superior, estruturada para consolidar elites políticas e intelectuais, fundamentada em uma concepção contemplativa do saber. Ao mesmo tempo, problematizavam o avanço de um ensino instrumental, com ênfase para a formação de mão-de-obra técnica e profissionalizante, destinada a suprir às demandas do mercado e da indústria, contribuindo para o distanciamento de sua dimensão social e crítica. Groppo (2005) observa que essa mudança no perfil das instituições de ensino superior estava articulada a uma transformação mais ampla, qual seja, a redefinição da função social das instituições que passaram a se constituir, de maneira mais evidente, como centros de formação profissional e de mão-de-obra técnica especializada.

Nesse cenário, Santos (1995) argumenta que a situação também expressava uma crise de hegemonia do ensino superior, uma vez que surgiram novas demandas sociais e uma cultura de massas que passou a demandar novas formas de produção, circulação e apropriação do conhecimento. Para Groppo (2005, p.101), esse processo deu origem a um dos principais elementos do que se convencionou denominar como crise universitária da década de 1960: o confronto entre o modelo tradicional, elitista e contemplativo, e o modelo tecnicista-profissionalizante, voltado à formação de especialistas em áreas aplicadas da ciência.

Outras questões contribuíram para agravar a crise, como a massificação acompanhada da continuidade das desigualdades de acesso e o distanciamento em relação às demandas sociais emergentes. Isso constituiu um campo de disputas que reordenou as posições dos sujeitos, dos saberes autorizados e dos sentidos atribuídos às instituições de ensino superior. Nessa perspectiva, Foucault (2012, p.12) afirma que “cada sociedade tem o seu regime de verdade, a sua 'política geral' de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdade”. Desse modo, a noção de crise e legitimidade do ensino superior, precisa ser compreendida enquanto efeitos de regimes de verdade que se tornam dominantes na sociedade em uma determinada época.

A crítica à chamada massificação do ensino superior pautava-se em narrativas que sinalizavam um sentimento de ausência ou fragilidade da democracia. Ainda que durante o período do regime militar, o número de matrículas tivesse crescido, o ensino superior continuava a ser uma possibilidade restrita para determinados grupos e distante das camadas mais populares, bem como das demandas produzidas por esse público (Groppo, 2005, p. 98). Schwartzman (2013, p.57) observa que o crescimento do número de matrículas no ensino superior não implicou necessariamente numa democratização efetiva, já que essa expansão ocorreu de maneira desigual e acabou favorecendo, principalmente, os grupos sociais que já possuíam melhores condições de acesso e permanência nas instituições de ensino superior.

Em relação às camadas populares, os movimentos estudantis também questionavam o distanciamento universitário em relação às comunidades de seus entornos, uma vez que a maioria dos estudantes eram provenientes de regiões mais privilegiadas. Com isso, as pautas de pesquisas e discussões eram direcionadas para causas mais amplas, especialmente para políticas nacionais e internacionais, contribuindo para a percepção de distanciamento das demandas locais (Groppo, 2005, p.104).

Nessa circunstância, foi sendo construído um projeto de ensino superior que objetivava ser popular, democrático e socialmente comprometido. Porém, este percurso não foi - ou é - fácil, pois no caso de países emergentes, como o Brasil, as instituições de ensino superior fortaleceram-se enquanto um projeto para a ascensão social, como um símbolo de progresso e desenvolvimento nacional. Por muito tempo, esses espaços foram associados à reprodução das elites políticas e econômicas, produzindo expectativas nas famílias de classes média e popular sobre seu potencial

como investimento para o futuro de seus filhos (Groppo, 2005, p.102). Essa lógica, como colocam Dardot e Laval (2016, p.23), faz parte da racionalidade que tende a organizar além das ações do governo, também a conduta dos sujeitos. Diante disso, distintas percepções e objetivos começaram a disputar o modo de compreender o ensino superior e sua função na sociedade.

Com a ampliação e a democratização desses espaços, o ensino superior passou a ser possível para um número maior de pessoas e um caminho para a diminuição das desigualdades sociais do período. Nesse momento, contudo, a sua estrutura não conseguiu atender plenamente às demandas sociais e econômicas, e o mercado não absorveu tantos diplomados. De acordo com Schwartzman (2013), muitos jovens eram atraídos a ingressar no ensino superior com a expectativa de ascenderem socialmente após a formação, entretanto, com o passar do tempo, a realidade demonstrou que esse ideal era inatingível para a maioria da população jovem formada.

O diploma universitário, que antes representava prestígio e possibilidade de boas colocações no mercado de trabalho, passava a ecoar como um discurso vazio e gerador de frustrações. Esse sentimento levou a um descontentamento dos jovens em relação às instituições de ensino superior. Nesse cenário, ao mesmo tempo em que o ensino superior se expandia e tornava-se mais democrático, era incapaz de responder às necessidades da sociedade, especialmente em relação às questões financeiras (Groppo, 2005, p. 102). Nessa situação, torna-se necessário compreender de que modo esses deslocamentos de sentido são produzidos.

Conforme afirma Foucault (1987, p. 27), “o poder produz saber, poder e saber estão diretamente implicados. Não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder”. Desse modo, a legitimação e a deslegitimação do diploma universitário precisa ser entendida enquanto efeitos dessas relações de poder e dos regimes de verdade que as sustentam e que encontram-se em constante transformação.

Destaca-se que os movimentos estudantis das décadas de 1960 e 1970 foram produzindo deslocamentos em seus focos de crítica, partindo da crítica às estruturas universitárias e, posteriormente, direcionando-se para uma insatisfação mais ampla, relacionada à política e à economia. Em meio a esse processo, passou-se a questionar o próprio saber institucionalizado das instituições de ensino superior,

ênfatizando que “o que seria realmente importante aprender estava não apenas fora das universidades, como também era desconsiderado pelos professores de então [...]” (Groppa, 2005, p.103). Contudo, se nesse período, os estudantes questionavam o saber institucionalizado das instituições de ensino superior e sua função social, anos mais tarde, eles se depararam com transformações ainda maiores, já que o ensino superior passou a ser reconfigurado pela lógica neoliberal. Esses questionamentos antecipavam a disputa de narrativas em relação à função do ensino superior para a sociedade, que se intensificava na sociedade em razão da lógica neoliberal (Dardot; Laval, 2016).

Em meados dos anos 1980 e 1990, os discursos neoliberais começaram a crescer no campo da educação e o ideal de ensino superior público, voltado para a formação crítica dos cidadãos, começou a ser atacado. Isso ocorreu devido a esferas que acreditam que o ensino superior deve estar alinhado a um modelo empresarial e privatizado, que causam tensão no campo da educação ao submetê-la à critérios de eficiência, rentabilidade e produtividade em detrimento a seu caráter formativo. Essa lógica se fortaleceu após a intervenção do Banco Mundial nas reformas educacionais do Brasil, visto que nesse contexto, as instituições de ensino superior passaram a operar sob a lógica do mercado, estando associadas à produtividade, eficiência e à inovação, distanciando-se ainda mais da sua função social e crítica. De acordo com Militão, Maximiano e Bertasso (2022, p.119):

Essa globalização neoliberal significou no Brasil, a partir do governo Collor de Melo (1990-1992), o início da agenda de privatizações e desmonte do estado social, reverberando na educação básica e superior mediante o avanço do setor privado, precarização do público, introdução de muitos valores do mercado na gestão educacional, financiamento, avaliação e a produção do conhecimento.

A inserção do setor privado e a consequente possível precarização do setor público constituíram manifestações concretas da transição da educação para os moldes do neoliberalismo, ameaçando os próprios fundamentos da educação em sua dimensão pública, universal e formativa. Com a consolidação desse projeto, os objetivos e o sentido da educação foram reconfigurados, intensificando as desigualdades sociais e contribuindo para o esvaziamento da função pública das instituições de ensino superior.

Nesse contexto, as transformações provocadas pela penetração do ideário neoliberal no ensino superior tornam-se ainda mais profundas e sofisticadas com o

avanço das tecnologias. A partir de 2010, com a crescente presença das redes sociais na vida cotidiana, ampliou-se também sua capacidade de influência. Nesse novo cenário, discursos de desqualificação do ensino superior passaram a se intensificar, incidindo sobre aspectos estruturais, pedagógicos e sobre a sua legitimidade como bem público.

Nesse momento, passaram a ser construídas as figuras dos influenciadores digitais, *finfluencers* - influenciadores de finanças - e *coach*, que passam a ganhar relevância nas plataformas digitais. De acordo com Carvalho (2018, p. 289), esses “influenciadores digitais tem tamanha, ou maior, influência, que personalidades da música, televisão e cinema”, e esses sujeitos disseminam falas com intuito de gerar engajamento, pautadas numa lógica performática, viral e emocional, a fim de captar seguidores. Muitos desses, fazem conteúdos com promessas de sucesso e de retorno financeiro rápido e garantido, desqualificando o conhecimento produzido no ensino superior em detrimento a um “hipotético conhecimento prático”, deslocando o valor do conhecimento para o valor do quanto vai render.

Para Darsie (2023, p. 77), com a expansão das redes sociais e canais digitais, práticas e discursos sobre educação têm sido amplamente disseminados por comunicadores que muitas vezes não possuem formação na área, mas alcançam grande engajamento devido às suas performances comunicativas. Esses influenciadores contribuem para a formação de opiniões baseadas em vivências limitadas e simplificações, descoladas de fundamentos teóricos sólidos, afetando saberes públicos sobre temas educacionais complexos.

Além disso, o autor observa que muitos desses comunicadores promovem uma racionalidade neoliberal, baseada em individualismo, meritocracia e desempenho, deslegitimando debates essenciais à educação, como os que envolvem equidade, políticas públicas, de gênero, de sexualidade, de raça e direitos humanos, que justamente tensionam à educação por confrontarem lógicas excludentes. Ao difundirem valores ligados à produtividade, superação pessoal e competição, acabam colaborando com a subjetivação de sujeitos voltados à lógica do mercado, contribuindo para a erosão dos valores coletivos e públicos que deveriam orientar os processos educativos em diferentes níveis (Darsie, 2023).

Nesse contexto, destaca-se ainda que, em 2015, com o agravamento da crise econômica, intensificaram-se os sentimentos de frustração entre jovens diplomados, diante da deterioração dos postos de trabalho. Nas instituições de ensino superior,

especialmente nas instituições privadas, observou-se um aumento expressivo nas taxas de evasão. Paralelamente, intensificaram-se campanhas de cunho político que visavam deslegitimar o ensino público. Dentre essas medidas, destaca-se a Proposta de Emenda Constitucional do Teto de Gastos (EC 95/2016), que impôs um limite aos investimentos públicos em educação e saúde, por um período de 20 anos (Brasil, 2016a). Tal política teve efeitos diretos no financiamento das instituições de ensino superior públicas, comprometendo suas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Os discursos em defesa do equilíbrio fiscal, intensificados a partir de 2016, contribuíram para a consolidação do entendimento de que o ensino superior constitui um privilégio, e não um direito. Críticas a programas governamentais, como o Ciências sem Fronteiras, que oferecia bolsas para mobilidade internacional de estudantes e pesquisadores, tornaram-se mais recorrentes. À época, o então ministro interino da Educação declarou: “Defino-o como um Robin Hood às avessas - tira dos mais pobres para dar aos mais ricos” (Parrode, 2016). No mesmo período, o Ministério da Educação (MEC) apresentou a primeira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), fundamentada no desenvolvimento de competências e habilidades alinhadas às demandas do mercado, o que implicou o esvaziamento da dimensão crítica e formativa da educação cidadã.

Entre 2019 e 2022, os ataques às instituições de ensino superior públicas se intensificaram, especialmente no plano político. Discursos oficiais e declarações amplamente divulgadas nas redes sociais e meios de comunicação deslegitimaram o ensino superior, como exemplificado pelo uso do termo “balbúrdia”, por um integrante do governo federal - expressão que reforçava a ideia de que as instituições de ensino superior seriam espaços de doutrinação ideológica, uso de drogas e desordem, em detrimento da produção de conhecimento (Ubes, [c2025]). Nesse contexto, ocorreram também cortes orçamentários significativos às instituições de ensino superior, alguns deles justificados por supostos “baixos desempenhos acadêmicos”. A suspensão de bolsas do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) por falta de recursos comprometeu a continuidade da produção científica e dificultou a permanência de estudantes, ampliando os índices de evasão.

Essas ações não se limitaram ao campo financeiro. Cursos da área de Ciências Humanas foram particularmente afetados, sendo alvos de críticas que os acusavam de promover uma formação ideologicamente orientada. Essa narrativa contribuiu para a construção de um imaginário público que desqualifica o ensino superior como

ambiente de produção de saberes e de ciência. Como consequência, o ensino superior tornou-se ainda mais vulnerável, tanto em sua sustentabilidade institucional quanto na percepção social de sua relevância. Assim, para compreender o quanto essas narrativas se fortalecem na sociedade, no que tange ao ensino superior, é importante situar-se dentro da lógica neoliberal e sua incidência no campo da educação, a fim de entender esse movimento de deslegitimação das instituições para a sociedade. Desse modo, se faz necessário observar de que modo a lógica neoliberal impacta a percepção pública em relação ao ensino superior, e como ela tem se manifestado nos meios de comunicação. Esse processo se faz necessário uma vez que determinadas narrativas em relação à educação tem ocorrido de forma reiterada, tanto nos meios tradicionais como nas redes sociais.

Nos últimos anos, é possível observar que a presença da mídia e das redes sociais digitais, no cotidiano de muitos sujeitos, em seus diferentes formatos, tem se intensificado de forma significativa. Ao se pensar sobre o tema em contextos passados, pode-se associar o funcionamento dos meios de comunicação a um modelo centralizado na mediação das informações, operado por agências de notícias, redações de jornais e emissoras de televisão - instituições atravessadas por múltiplas motivações, sejam elas políticas, comerciais ou informativas.

Hoje, entretanto, entende-se que ocorreu um deslocamento importante: a produção de conteúdos midiáticos tornou-se descentralizada, permitindo que quaisquer pessoas assumam papéis relacionados à produção e divulgação de conhecimentos e opiniões. Essa dinâmica tem colaborado com a constituição de subjetividades alinhadas às dinâmicas neoliberais, já que, no limite, essas transformações também podem ser consideradas enquanto resultado dessas dinâmicas.

Esse fenômeno oportuniza refletir sobre as interações entre mídia, cultura e educação, compreendendo-as como dimensões que moldam modos de ser e estar no mundo. Assim, se estabelece a necessidade de investigar as lógicas que sustentam essa configuração e as relações sociais que dela emergem. É justamente essa amplitude e complexidade que nos interessa explorar mais a fundo, especialmente em articulação ao ensino superior.

Jenkins, Green e Ford (2014) discorrem sobre uma cultura em que os espectadores se transformam em participantes, rompendo com a separação tradicional entre os papéis de produtores e consumidores de conteúdos midiáticos. Os autores destacam a transição de um modelo baseado na distribuição de informações para outro centrado em sua circulação. Essa mudança se deve, em grande parte, ao caráter participativo das mídias

contemporâneas que passaram a considerar o público enquanto população ativa na produção cultural, visto que muitas pessoas moldam, compartilham, reconfiguram e misturam conteúdos de maneiras antes inimagináveis. Trata-se de um modelo híbrido, no qual diferentes forças operam em diferentes direções, indicando que o poder de disseminação de informações e ideias não se concentra, exclusivamente, nas mãos de quem gerencia canais ou meios de comunicação. Atualmente, os tradicionais consumidores de conteúdos midiáticos também os produzem, os interpretam e os fazem circular. Os espectadores influenciam o formato de conteúdos que são e serão produzidos, por meio de uma participação que é mensurada, entre outros fatores, pelo engajamento nas redes sociais digitais. Sobre o poder, Foucault enfatiza que

É preciso não tomar o poder como um fenômeno de dominação maciço e homogêneo de um indivíduo sobre os outros, de um grupo sobre os outros, de uma classe sobre as outras; mas ter bem presente que o poder não é algo que se possa dividir entre aqueles que o possuem e o detêm exclusivamente e aqueles que não o possuem. O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas os indivíduos não só circulam mas estão sempre em posição de exercer este poder e de sofrer sua ação; nunca são o alvo inerte ou consentido do poder, são sempre centros de transmissão. Em outros termos, o poder não se aplica aos indivíduos, passa por eles (Foucault, 2004, p. 193).

A partir dessa noção, é possível observar as dinâmicas midiáticas, nas quais produtores e consumidores de conteúdos estão em constante disputa nos jogos de poder. A partir de Foucault (2019), compreende-se que a mídia desempenha uma “vigilância democrática” que age sobre a constituição das opiniões. De um lado, têm-se sujeitos que produzem conteúdos, que em determinados momentos exercem poderes e saberes que atravessam e moldam consumidores enquanto, de outro, os consumidores, que moldam os conteúdos que os produtores criam a fim de ganharem engajamento nas redes, a partir de plataformas que mensuram o “sucesso” de seus conteúdos através das métricas de engajamento e visualizações. Ocorre, portanto, a difusão de jogos de poder, que não estão no domínio de determinado indivíduo, mas sim, de todos envolvidos no processo.

Destaca-se um dado momento social em que uma conjunção de fatores passou a fazer parte do cotidiano: desenvolvimento e acesso aos dispositivos móveis (celulares em sua

maioria), qualidade e abrangência de banda da internet, disponibilidade e incentivo, por parte das plataformas e aplicativos. Tudo isso criou condições para que o entendimento sobre mídia, enquanto meio, desloque-se. As grandes plataformas operam por lógica própria, ao mesmo tempo influenciando sujeitos, sendo refletidas pelas questões socioculturais e produzindo saberes. Sobre isso, Jenkins (2009) apresenta a noção de convergência midiática enquanto “transformação cultural”, acrescentando:

Por convergência, refiro-me ao fluxo de conteúdos através de múltiplos suportes midiáticos, à cooperação entre múltiplos mercados midiáticos e ao comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação, que vão a quase qualquer parte em busca das experiências de entretenimento que desejam. Convergência é uma palavra que consegue definir transformações tecnológicas, mercadológicas, culturais e sociais, dependendo de quem está falando e do que imaginam estar falando (Jenkins, 2009, p. 29).

Nesse contexto, um determinado conteúdo pode ser publicado em diferentes plataformas midiáticas, atingindo diferentes públicos, fazendo com que suas informações circulem e alcancem maior projeção. Segundo Goulart *et al.* (2024), diferentes recursos midiáticos articulam-se em movimentos contínuos de transformação e retroalimentação. Redes sociais, aplicativos digitais, conteúdos televisivos e jornalísticos operam de forma integrada, produzindo modos de ser por meio de enunciados que se hibridizam e, simultaneamente, reconfiguram os papéis desses meios na dinâmica comunicacional. Nesse processo, constroem percepções de verdade que passam a circular socialmente, exercendo uma função educativa mediada por uma rede de tecnologias (Brittes et al., 2023).

Reportando-se à ideia de plataformização, Poell; Nieborg; van Dijck (2020, p. 3-4) discutem as plataformas enquanto infraestruturas digitais (re)programáveis que facilitam e moldam interações personalizadas entre usuários finais e complementadores, organizadas por meio de coleta sistemática, processamento algorítmico, monetização e circulação de dados. Essa lógica relaciona-se ao contexto de vendas, mas foi adaptada ao contexto da internet interativa (a web 2.0) em que a plataforma leva os usuários a “organizar suas atividades em torno de plataformas proprietárias e com fins lucrativos”

Mintz (2019, p. 106), observa no trabalho de Van Dijck (2016), que a plataformização do social estaria projetando a lógica comercial a diferentes instâncias da vida social, pois sua abrangência atinge diversas áreas do cotidiano, tal como transporte, hospedagem, ensino superior, saúde e relações interpessoais. Helmond (2016) destaca que a plataformização da web estabelece uma rede cada vez mais entrelaçada entre esses meios, facilitando a comunicação de dados entre elas. Assim, conforme destaca d'Andréa (2017), serviços como o *YouTube* e *Google*

se posicionam como “intermediários” no complexo ecossistema midiático. O autor destaca alguns slogans, dentre eles, o do *YouTube*: “*Broadcast Yourself*” (transmita você mesmo) - que fortalece a ideia de liberdade de expressão, que ao usuário serão subsidiadas todas condições de produção de determinada mídia, passando a ser um usuário- produtor. Esse fenômeno de produção de conteúdo atinge as mais diversas mídias, sobretudo em vídeos - mídias que agregam voz e imagem em movimento e com isso produzem as mais diversas representações.

Cabe destacar, entretanto, que a lógica em que operam essas plataformas, sustenta-se no consumo de informações: o acesso é “aberto”, porém ao usuário são necessários dados para cadastro e, a partir disso, por meio de perfis sobre tema ou tempo, sinalizações de reações positivas, neutras, ou negativas, são ajustados algoritmos para direcionamento de conteúdo considerado de previsível relevância para cada internauta, de modo a desenvolver o engajamento (d'Andréa, 2017).

Diante disso, são formadas redes de comunidades (Almeida *et al.*, 2018), associadas pelo mesmo tipo de interesse. Junto a esse movimento, a publicidade e a propaganda também adaptaram-se, investindo cada vez mais recursos em páginas/perfis e pessoas específicas. É nesse cenário que surge a figura dos influenciadores digitais, termo que segundo Karhawi (2017), passou a ser comumente utilizado, a partir de 2015, no Brasil, em substituição ao termo blogueiro(a). O *influencer* é uma pessoa que influencia outras a partir de diversas plataformas digitais, não somente nos blogues. De forma a conceituar esse grupo, Karhawi (2017), afirma que os influenciadores são aqueles que têm algum poder no processo de decisão de compra de um sujeito; poder de colocar discussões em circulação; poder de influenciar em decisões em relação ao estilo de vida, gostos e bens culturais daqueles que estão em sua rede.

Segundo Uzunoglu e Kip, (2014, *apud* Almeida *et al.*, 2017), “os influenciadores digitais”, compartilham as suas experiências e opiniões com outros usuários da rede, por meio do eWOM (*Electronic Word of Mouth*) - comunicação oral face a face, que envolve um objeto, e “estabelecem uma comunicação direta fazendo com que sua mensagem seja considerada mais credível do que mensagens corporativas em geral”. Com isso, o impacto e a influência comercial é potencializada. Em associação a essa ideia, Costa (2009, p. 177), faz referência à teoria do capital humano, colocando que “o indivíduo moderno, a que se qualificava como sujeito de direitos, transmuta-se, assim, num indivíduo-microempresa: Você/SA”.

Diante do que foi dito, o mecanismo se efetiva, no sentido de “aprender a aprender” e, com o passar do tempo, essa lógica se torna num aprender a empreender (a si mesmo) e, assim, os sujeitos se autoconstituem a partir do que Foucault (2008) chama de capital humano pelo neoliberalismo. Diante disso, Foucault (2008, p. 403) apresenta a figura do *Homo oeconomicus* enquanto produto do neoliberalismo. Esse é “o ponto abstrato, ideal e puramente econômico que povoa a realidade densa, plena e complexa da sociedade civil”. Essa realidade em que o sujeito teria sua própria existência delineada sob a lógica mercadológica, investindo no desenvolvimento de suas capacidades e competências, criando a figura do empresário de si, em que o indivíduo passa a ser visto como um empresário que concorre no mercado com outros empresários (Trindade, 2019), gerindo sua vida como se fosse uma empresa, com dinâmicas e princípios muito semelhantes, como adaptabilidade às mudanças do mercado, eficiência, inovação, características próprias do modelo neoliberal, capitalista contemporâneo, sendo capaz de produzir historicamente, subjetividades e sujeitos.

Nesse contexto, emergem novas discursividades, mutáveis e alheias às validadas pelas instituições (Ribeiro, 2021), já que busca-se a aprovação/validação por meio das “curtidas” e sobretudo da visibilidade - afinal, nesse cenário, diz-se comumente que não existe “marketing negativo”, pois existe apenas “marketing”. Nessa lógica, o importante é obter o destaque (incluindo o controverso), pois diante disso, engajamento e participação impulsionam a discussão e isso se reverte em visibilidade. Porém, há um limite difícil de identificar entre o que pode ou não ser dito nesse contexto digital. Conforme observado por Ribeiro (2021), conteúdos curtos, de fácil entendimento e acesso, que despertem paixões/indignações, dentre outras características, são algumas das características observadas nessas situações.

Diante disso, Nascimento (2010) destaca que a produção de verdades presente nas redes sociais é um mecanismo de ação estratégica a serviço do biopoder que sanciona enunciados sobre o sujeito e procura condicioná-lo a um posicionamento dogmático e fantasioso sobre a realidade, mesmo havendo pontos de resistências nesse entrecruzamento do saber e do poder que podem proporcionar outros processos de subjetivação e uma reinvenção do social. Desse modo, as redes sociais amplificam a lógica do espetáculo, nas quais são convertidas verdades parciais em imagens sedutoras que moldam subjetividades. Essa dinâmica se conecta diretamente com Debord (1997), quando discute a sociedade do espetáculo.

Segundo o autor, vive-se em uma sociedade em que tudo se dissolve na representação, em que imagens fluem desligadas de cada aspecto da vida e fundem-se num curso comum, de forma que a unidade da vida não mais pode ser restabelecida. A realidade considerada parcialmente reflete em sua própria unidade geral um pseudo mundo à parte [...] (Debord, 1997, p. 9). Diante disso, o poder da representação se destaca frente ao acontecimento em si, e esse movimento torna essas relações mediadas pela imagética irreversíveis, quase que criando-se um mundo à parte. Todas essas questões têm produzido diversos efeitos, sejam na saúde, comportamento e no subsídio ao discurso dos sujeitos, no entanto, esses efeitos não são uniformes.

Capítulo III – Polarização política e “disputa das juventudes”

Ao se discutir a polarização no campo político, pode-se conceber dois polos distintos, que no Brasil, convencionalmente são denominados de direita e esquerda. Essa designação remonta aos tempos da Revolução Francesa, representando o lugar dos assentos dos parlamentares da Assembleia Constituinte. À direita, ficavam os girondinos, formados pela alta e média burguesia, defensores da monarquia constitucional enquanto limitadora dos poderes do rei; À esquerda, os jacobinos, formados pela baixa burguesia, artesãos e trabalhadores urbanos que defendiam a Proclamação da República, com representantes escolhidos pelo povo (Mota; Forte, 2023, p. 263).

De fato, esse arranjo tem se mantido ao longo do tempo e, no Brasil, ganhou uma configuração recente em que os partidos de esquerda passaram a defender pautas voltadas à população menos favorecida, atribuindo ao Estado o papel de agente de transformação social. Seu enfoque prioriza políticas de prevenção, enquanto as pautas culturais incluem o reconhecimento de direitos relacionados a gênero e sexualidade, raça, entre outros. Por outro lado, os partidos de direita têm priorizado interesses do agronegócio e do setor empresarial, com a defesa de um Estado de mínima intervenção, voltado para investimentos em infraestrutura. A segurança pública, nesse campo, é marcada por uma abordagem repressiva, com endurecimento de penas, e por uma valorização de modelos “tradicionais” de família e comportamento, reconhecendo apenas os gêneros masculino e feminino.

Porém, nem sempre esses extremos operam na lógica praticada, já que posicionamentos intermediários, moderados ou parciais sobre determinados temas podem ser observados (principalmente tratando-se do movimento político). No entanto, nesse estudo, estão sendo atentados os posicionamentos ideológicos praticados pelos pólos descritos anteriormente, causando disputas em torno de pautas relacionadas a valores e princípios.

Essa divisão tem se agravado em diversas vertentes da sociedade, pois para além do período das eleições, tais disputas têm ocorrido de forma permanente, em muitas ocasiões. No que se refere ao ensino superior, os sujeitos tradicionalmente envolvidos, como os professores e os alunos, passaram a contar com intervenções de políticos, influenciadores digitais e público geral, o que potencializa discussões que, muitas vezes, contribuem para um distanciamento ainda maior entre esses polos. A ideia que o ensino superior é um contexto de disputas ideológicas não é recente, entretanto, na última década, com a ascensão da política conservadora e com a reconfiguração dos modos de produção, circulação e validação

do conhecimento, tem sido questionada a concepção das instituições de ensino superior enquanto ambientes do saber científico. Para além disso, a própria existência das instituições de ensino superior e seu modo de operar tem sido relativizada por ambos os lados: pela direita quanto à utilidade e necessidade de sua existência e pela esquerda enquanto realidade passível de reconfiguração.

O ensino superior tem um papel importante na produção plural do conhecimento e na formação crítica dos estudantes, de forma equânime. Entretanto, no cenário brasileiro, nos últimos anos, tem sido fortalecida a noção de que as instituições de ensino superior, especialmente as públicas, são locais onde profissionais e estudantes estariam seguindo diretrizes da agenda política da esquerda. Nesse sentido, acredita-se que determinados sujeitos estariam tentando subjetivar outros por meio da doutrinação ideológica e da militância política, visando dominar o ensino superior, inclusive, engajando, forçosamente, quem não estaria de acordo com essa vertente.

Partindo disso, é necessário que sejam diferenciadas as práticas de doutrinação e militância. No primeiro caso, observa-se a condução de uma dada ideologia e, no segundo, o ato de engajamento em si (forçado ou não) para adesão a uma suposta ideologia. A doutrinação, portanto, pode ser entendida como o ato de construção realizado a partir de ideias transmitidas e ensinadas, como modo de formação de ideias em um sistema que pode ser filosófico, político, religioso, entre outros (Doutrina, 2025). Destaca-se aqui a prática de um sistema que é ensinado, pois, conforme será apresentado, comentários em redes sociais destacam a figura dos “professores doutrinadores” enquanto agentes promotores das ideologias de esquerda.

Essas narrativas não são recentes, porém elas têm se tornado relativamente comuns e fortalecidas com a expansão e popularização das redes sociais. Elas ganharam força a partir do movimento Escola Sem Partido - ESP, criado em 2004. Segundo Garcia e Dias (2024, p. 2), a iniciativa de desenvolver o ESP ocorreu a partir da comparação entre São Francisco de Assis e Che Guevara, feita por um professor durante a sua aula de história.

O fato ganhou notoriedade no País, provocando inúmeras iniciativas de pais e responsáveis que estariam preocupados com uma dada doutrinação política e ideológica dentro das escolas de educação básica e, posteriormente, a discussão se alargou, atingindo o ensino superior. Assim, em 2014, o ESP ganhou ampla visibilidade através das redes sociais digitais e, também, a partir de narrativas de políticos conservadores que iniciaram um processo de construção de desconfiança popular em torno das instituições de ensino superior.

Nesse período, o movimento defendia um formato de ensino pautado em uma suposta neutralidade absoluta, em que qualquer manifestação política e ideológica, por parte de

professores, seria considerada ilegal e imprópria (Garcia; Dias, 2024, p. 02). Assim, as instituições de ensino superior passaram a ser vistas como espaços de militância política e de suposto aparelhamento ideológico.

Outra organização que tensionou os polos, foi o Movimento Brasil Livre (MBL), fundado em um contexto de crescente impopularidade do governo Dilma Rousseff e das manifestações nacionais de 2013. De acordo com Amaral (2015), o grupo foi concebido com objetivo de participar ativamente das manifestações, sem estabelecer vínculos diretos com a organização estadunidense que os financiava. Segundo Gobbi (2016), esse era um movimento político que tinha como objetivo o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff e a queda de seu partido (2016, p. 68). Esses acontecimentos marcam o processo da crescente polarização política no ambiente universitário, já que passou a ser disputado por distintos grupos com ideologias diferentes, revelando tensões sociais mais amplas.

Em 2014, efetivando-se o *impeachment* da presidenta, esse cenário ficou ainda mais complicado, considerando que passaram a ocorrer fortes críticas às instituições de ensino superior e aos seus servidores. De acordo com os dados apresentados por Sayuri (2018), entre os anos de 2011 a 2018, pelo menos 181 professores universitários sofreram perseguições, incluindo censura, investigações e ameaças, sendo a maioria em instituições federais. Esse quadro se intensificou com a chegada das eleições presidenciais de 2018, em que ao menos 20 instituições de ensino superior foram alvo de ações da justiça eleitoral, mesmo sem referências diretas a partidos ou candidatos (Sayuri, 2018). Nesse momento o ensino superior passou, quase que oficialmente, a ser visto como um local de doutrinação, oposição aos valores morais, religiosos e familiares, o que reforçou uma narrativa que indicava que esses ambientes deveriam ser monitorados.

Com a eleição de Jair Bolsonaro, esse processo se radicalizou. Narrativas de desqualificação direcionadas ao ensino superior passaram a ser abertamente proferidas por figuras públicas, incluindo o presidente da república, seus ministros e alguns deputados. Neste momento, frases pejorativas como: “universidade é lugar de balbúrdia e de doutrinação política” ganharam força, tanto nas redes sociais quanto nos canais de notícias. Assim, essas ideias foram sendo construídas, circuladas e reafirmadas como verdades na sociedade.

Esses ataques ao ensino superior ocorriam como justificativa para cortes de verbas e fechamento de cursos, em especial da área das Ciências Humanas, por não estarem alinhados aos “valores da sociedade”. O então presidente, para se referir aos acadêmicos, frequentemente fazia uso de termos como “*idiotas úteis*”, “*militantes*” e “*maconheiros*”, construindo uma imagem depreciativa dos estudantes e do ensino superior. Seguindo essa mesma linha, o então

ministro da Educação, Abraham Weintraub, disse no Plenário da Câmara dos Deputados, a seguinte frase: "*Vai ter pesquisa que o pessoal vai ter vergonha de vir aqui (apresentar)*". Com essa afirmação, o ministro não apenas colocou em xeque as pesquisas desenvolvidas nas instituições de ensino superior, mas também suas relevâncias para a sociedade, contribuindo com as narrativas que questionam, até os dias de hoje, a legitimidade dos saberes acadêmicos, enfraquecendo o papel das instituições de ensino superior enquanto produtoras de conhecimentos científicos (CAPES, 2019, p. 16-17).

No Brasil, ainda são poucos os estudos científicos que se dedicaram a investigar a existência de doutrinação e militância política no ensino superior, e também os modos como elas se desenvolveriam. Porém, nos Estados Unidos, em que tem se agravado essa situação, um número maior de estudos vêm sendo realizados, nos últimos anos, com a finalidade de analisar e compreender como essas questões ocorrem na educação superior. Burmila (2021), por exemplo, investigou a imposição de práticas ideológicas de professores universitários em sala de aula e a penalização de visões discordantes. Os resultados apontaram que, ainda que exista o predomínio de docentes liberais nas instituições de ensino superior (no sentido político estadunidense), não se encontram evidências científicas de que esse viés resulte em coerção ideológica e punição de alunos com opiniões diferentes (Burmila, 2021, p. 599).

Outro estudo, desenvolvido por Linvill e Mazer (2011), contou com 187 estudantes universitários, com objetivo de compreender qual a relação entre o pensamento reflexivo e a influência na percepção de viés ideológico por parte de professores. Os resultados indicaram que quanto menor o nível de pensamento reflexivo por parte dos alunos, maior é a tendência de perceberem viés ideológico nas falas de professores. De acordo com os autores, alunos com pensamento mais dogmático tendem a interpretar ideias diferentes das suas como expressões de “viés”. Também, à medida que aumenta a percepção de “viés”, tende a aumentar a reação dos estudantes que manifestam sentirem-se censurados ou reprimidos. Em linhas gerais, os autores argumentam que a percepção do viés ideológico não estaria associada apenas à prática docente, mas também ao perfil cognitivo dos estudantes, nas formas com que eles pensam e interpretam o conhecimento (Linvill; Mazer, 2011, p. 97).

Ainda que no contexto brasileiro sejam escassos os estudos científicos sobre a existência de militância e doutrinação no ensino superior, esse tema tem ganhado visibilidade, com narrativas disseminadas em canais de notícias e nas redes sociais, caracterizando as instituições de ensino superior enquanto espaços de disputas ideológicas, com destaque à pauta intitulada “ideologia de gênero”. Embora essas falas não estejam ancoradas em dados empíricos, elas agem construindo uma verdade sobre as instituições de ensino superior que as coloca como

dispositivo de risco à moral, à fé e à autoridade familiar.

Com isso, constrói-se uma justificativa de ações contrárias, como forma de legitimação de sua agenda, conforme o próprio exemplo do movimento ESP. Esses discursos além de descreverem as instituições de ensino superior, produzem verdades, que modelam percepções e tornam legítimas as intervenções políticas.

A universidade enquanto instituição, por algumas vertentes, é representada enquanto um ambiente em que os jovens seriam expostos a influências ideológicas, associadas a pautas ligadas a políticas da esquerda, relacionadas ao Marxismo e ao comunismo. Além disso, esse órgão seria utilizado como instrumento de corrupção. Nessa perspectiva, é frequente a associação pejorativa entre instituições de ensino superior e os comportamentos percebidos como inadequados ou improdutivos, o que inclui também as denúncias de doutrinação.

Nesse contexto, a vinculação entre a esquerda e o nazismo é feita por alguns campos, em especial os que se associam ao viés político de direita, enquanto estratégia para deslegitimar as pautas da esquerda presentes nas instituições de ensino superior - o feminismo, antirracismo, e os estudos a respeito das relações de gênero e sexualidade. Para esse grupo, o argumento apresentado é de que a centralização do poder observado no regime nazista, assim como a nomenclatura do partido de Adolf Hitler (Partido Nacional - Socialista Alemães), indicariam vinculação com as ideologias da esquerda. Por outro lado, alguns autores e grupos que se identificam com a política de esquerda, contestam essa associação, apontando-a como uma interpretação historicamente equivocada (Rossi; Oliveira, 2018; Quero, 2019). Para esses, a vinculação serviria como uma tentativa de deslegitimar as instituições de ensino superior, bem como docentes, pesquisadores e estudantes envolvidos com pautas sociais.

Dito isso, é possível considerar a existência de pelo menos dois regimes de verdade, um relacionado à vertente conservadora, que afirmam que as instituições de ensino superior são ambientes de doutrinação, em que docentes utilizam de seu poder sobre os alunos para conduzi-los a seguirem o pensamento de esquerda. E na outra ponta, na perspectiva de esquerda, percebe-se as instituições de ensino superior enquanto espaços de desenvolvimento de pensamento crítico, produção de pesquisa, de conhecimento e inclusão social. Ambas formas de percepção sobre o ensino superior produzem efeitos de “verdades”, e, é por isso que suas narrativas sobre esse contexto acabam emergindo enquanto “verdades” possíveis. Esses efeitos de “verdade” podem ser observados na mídia, em que diferentes canais (re)produzem narrativas que ora afirmam, ora contestam a presença de doutrinação ideológica nas instituições de ensino superior.

A polarização política dentro das instituições de ensino superior vem se intensificando

nos últimos anos, com manifestações realizadas por diferentes vertentes. Estudantes do ensino superior tem sido retratados enquanto sujeitos alinhados à políticas de esquerda e com isso ligados à atos extremistas como a queima de bandeiras de países como Estados Unidos e de Israel, pelo fato de supostamente se posicionarem em apoio à Palestina. Essas narrativas tem sido utilizada, inclusive com envolvimento de parlamentares que acrescentam que esses estudantes estariam cometendo crime de ódio, incitação à violência e intolerância religiosa.

Universitários vinculados a posições conservadoras, também têm promovido manifestações dentro das instituições de ensino superior. Em abril de 2025, Vilela (2025) relatou a organização de uma ação denominada "*Make UnB free again*", inspirada no *slogan* do atual presidente norte-americano Donald Trump ("*Make America Great Again*"). A mobilização que se articulou por meio de aplicativos de mensagens, sugeria o uso de violência contra estudantes de esquerda. Embora a universidade tenha desencorajado a ação, ainda assim, os grupos, tanto de direita quanto de esquerda, continuam articulando suas ações para o enfrentamento político no ambiente universitário.

Essa polarização vivenciada dentro das instituições de ensino superior repercute nas crenças que são construídas a respeito dessas instituições. Em pesquisa realizada pelo grupo Sou_Ciência, no mês de outubro de 2021, foram ouvidas 1.500 pessoas com 16 anos ou mais, a respeito do que acreditavam ser desenvolvido nas universidades públicas brasileiras. Os dados revelaram que, na visão dos apoiadores do governo da época, a universidade era percebida como um espaço de balbúrdia, doutrinação ideológica e baixa qualidade de ensino. Em contraposição, os respondentes contrários ao governo destacaram as universidades como locais de ensino e pesquisa de qualidade (Silva, 2021, p. 2).

Dentre as narrativas críticas às instituições de ensino superior, destaca-se a acusação de que haveria uma forma de doutrinação ideológica nessas instituições, muitas vezes descrita como uma espécie de “lavagem cerebral”. Essa expressão, remete a ideia de modificação forçada de posicionamentos políticos e ideológicos previamente alinhados a vertentes mais moderadas ou conservadoras que, ao ingressarem no ensino superior, passariam a ser substituídos por ideias associadas à esquerda.

Essas narrativas não são exclusivas do contexto brasileiro, em escala internacional, intelectuais conservadores também defendem pautas similares. O psiquiatra britânico Dalrymple (2022), fez críticas às instituições de ensino superior ocidentais, afirmando que os estudantes universitários, sobretudo nas áreas das Ciências Humanas, são expostos a conteúdos identitários sobre racismo, gênero, sexualidade e feminismo. Segundo ele, esses conteúdos seriam apresentados por professores engajados à política de esquerda, capazes de influenciar a

posição política e ideológica dos alunos. Ainda segundo as narrativas conservadoras, esta suposta agenda estaria associada a práticas consideradas ilícitas, como uso de drogas, violência e corrupção.

No Brasil, esse tipo de narrativa é disseminada na fala de grupos políticos que acusam as instituições de ensino superior de modificarem a orientação ideológica e moral dos estudantes, nas quais são frequentemente associados à práticas inadequadas como o uso de violência e militância. Nesse contexto, a figura do professor ocupa um lugar central nas narrativas que acusam as instituições de ensino superior de promoverem doutrinação ideológica. Atribui-se ao docente, a responsabilidade pelas possíveis mudanças de posicionamentos políticos e ideológicos dos universitários. A construção de uma narrativa da figura do professor como doutrinador que impõem uma agenda ideológica relacionada ao socialismo e ao comunismo. Nesse contexto, o professor é visto como inimigo dos valores tradicionais, tendo sua atuação desqualificada e, conseqüentemente, ao invés de ser reconhecido como formador de pensamento crítico, passa a ser retratado enquanto manipulador de ideologias.

Essas narrativas podem ser compreendidas a partir da teoria de Butler sobre a performatividade. Segundo a autora, a performatividade não é uma ação isolada, mas sim “[...] um ato singular, pois sempre é a reiteração de uma norma ou de um conjunto de normas, e na medida em que adquire condição de ato no presente ela oculta ou dissimula as convenções das quais é uma repetição” (Butler, 2019, p.34). Desse modo, a imagem do “professor doutrinador” não emerge como uma descrição neutra da realidade, mas como resultado de um discurso amplamente disseminado na sociedade, no qual estão articuladas questões políticas, morais e identitárias.

O que se apresenta nas falas como denúncia de doutrinação, pode ser considerado como uma atualização de convenções sociais pré-existentes, por meio das quais o docente deveria ter uma postura neutra, com a sua sexualidade não declarada, alinhado a uma moral conservadora. Nesse contexto, essas narrativas, além de nomearem, acabam produzindo determinados corpos - do professor de esquerda, militante e/ou gay, sendo apresentados como desviantes ou perigosos. Trata-se, portanto, de uma concepção preconceituosa que, ao mesmo tempo, reforça uma ideia de desqualificação que se localiza para além do conteúdo ensinado em aula, pautando-se em marcadores de identidade que servem para reforçar o argumento de doutrinação.

Essas constituições discursivas são intensificadas quando a doutrinação estaria relacionada a uma conversão ao socialismo, comunismo ou até mesmo ao nazismo, sendo os professores percebidos como personagens centrais. Ao invés de lecionar, esses docentes

estariam impondo sistematicamente as ideologias de esquerda, corrompendo os alunos e promovendo práticas consideradas divergentes, como uso de violência e consumo de drogas. Essa lógica é reforçada por meio das mídias consideradas tradicionais, que através de suas manchetes ampliam a narrativa, destacando que o engajamento político nas instituições de ensino superior configura-se como ameaça. Dentro de um viés performativo (Butler, 2019), essa junção entre texto e imagens, além de retratar esse cenário, serve também para produzir corpos e identidades, como por exemplo, do militante e do professor de esquerda enquanto personagens que se afastam das normas socialmente aceitas. Desse modo, a denúncia da “militância” se organiza enquanto um mecanismo de controle sobre quem pode ocupar o espaço do ensino superior e quais condutas são permitidas.

Seguindo no mesmo sentido, a militância de estudantes universitários é frequentemente mencionada enquanto parte desse processo de mudança ideológica, sendo percebida como resultado da influência dos professores sobre os alunos. Sales, Fontes, Yasui (2018, p. 565) afirmam que militância pode ser compreendida enquanto “metodologia para produzir ações coletivas a fim de intervir, ou interferir, nas normas sociais vigentes”. Nesse sentido, o discurso de militância é organizado não apenas para desqualificar o conteúdo abordado nas instituições de ensino superior, mas, também, para denunciá-las ao promoverem a transformação ideológica coletiva, por parte dos alunos, para o campo político da esquerda, conforme pode ser visto nas falas a seguir:

“Todas as federais estão tomadas pela militância de esquerda formando novos militantes no jornalismo, judiciário, etc, etc” (público geral)

“a universidade está entregue a partidos políticos que atuam pra criar militância usuários de drogas e lacradores” (público geral)

“a verdade é que nossas faculdades públicas infelizmente são aparelhadas pra esquerda, tem um domínio hegemônico, e não é de uma esquerda racional, é da extrema esquerda, do que existe de mais radical na esquerda, eles dominam as universidades públicas, vivem às custas do recurso público e ninguém faz nada, e daí quando vai alguém que pensa diferente lá falar, essa pessoa é atacada, essa pessoa é agredida e a gente tem que mudar essa realidade, é por isso que eu digo, aluno vagabundo que ao invés de estudar fica fazendo baderna quando repete a matéria tem que pagar a DP sim [...]” (político)

“Federal, o PT TRANSFORMOU em MILITANTES DA ESQUERDA ☠” (público geral)
“[...] infelizmente as universidades federais se tornaram um antro de militância ideológica onde a esquerda tomou conta” (público geral)

“A universidade Federal hoje em dia é um antro de militância política e de tudo que não presta, é um antro satânico, eu teria vergonha, já há muitas décadas, cada vez mais né [...]” (influenciador digital de finanças)

"abandonei a faculdade pelo fato de ser 100% militância e ciência zero." (evadido)

"É só dinheiro, poder, marxismo, militância Privatizar tudo!" (público geral)

As instituições de ensino superior tem sido retratadas no sentido de estarem entregues aos partidos de esquerda, que por meio de seus articuladores, promoveriam violência, uso de drogas e conversão ideológica por meio da militância, tudo isso às custas do dinheiro público. Contudo, essas narrativas caracterizam as instituições de ensino superior enquanto ambiente inadequado para a formação de sujeitos políticos, ao ser enfatizado que o ensino superior está “tomado pela militância de esquerda” ou que se tornaram “antros satânicos” e lugares “de tudo que não presta”. Isso apresenta não somente uma crítica à abordagem de conteúdos em salas de aula, mas a própria rejeição da função social do ensino superior enquanto espaço plural, democrático e de formação crítica. Nessa conjuntura, os discursos que desejam o controle, a moralização e a privatização das instituições de ensino superior, a fim de atingir seus ideais, organizam-se para disseminar verdades que a coloquem enquanto ameaça a sociedade.

Nessa circunstância, o ensino superior, enquanto instituição que oportuniza a reflexão crítica, o debate político e o acolhimento de diferentes atores como negros, população LGBTQIAP+ e pobres, passa a ser vista como uma ameaça à ordem. Dito isso, a crítica à militância no ensino superior, passa a ser percebida enquanto um mecanismo de controle social que determina quais corpos, ideias e atitudes podem estar nos ambientes acadêmicos.

Essas estratégias de controle se estendem inclusive, às formas organizadas de atuação política dentro do ensino superior, em especial aos movimentos estudantis. Em nível nacional, a União Nacional dos Estudantes (UNE), assim como os Diretórios Centrais de Estudantes (DCEs), das instituições de ensino superior e os Diretórios Acadêmicos (DAs) dos cursos, têm sido alvo de críticas por parte da vertente da conservadora que os acusa de militância para ideologias de esquerda. Desde a sua criação extraoficial, em 11 de agosto de 1937, a UNE tem sido constituída por diferentes narrativas que, ora a apresentam enquanto porta voz da juventude, ora

como ameaça ao governo, ora como uma aliada da democracia. Contudo, as narrativas a respeito da sua atuação no cenário político nacional, ao longo do tempo, têm sido disseminadas, recebendo críticas de alguns grupos e aprovação de outros. De acordo com Cristo (2019, p. 5-27)

A UNE recebe dos poderes legislativo e executivo verbas vultosas que são empregadas em propagandas subversivas [...] cuja finalidade é difundir o marxismo entre estudantes e trabalhadores [...] com mensagem progressistas, que defendem bandidos, favorecem o consumo de drogas e a matança de crianças no útero da mãe [...] a UNE é no Brasil, o principal instrumento do comunismo internacional [...].

Nesse contexto, uma das verdades construída acerca da UNE é que ela se utilizaria do poder para desenvolver ações autoritárias, deslegitimando a organização estudantil. Perspectivas como esta constroem sentidos e procuram inviabilizar a atuação política, reforçando uma ideia de identidade conservadora. Seguindo essa linha, o deputado Felipe Barros afirmou em reportagem de Cordeiro (2019) que “A entidade está aparelhada pelos partidos de esquerda, que se utilizam da entidade para impor suas pautas partidárias”. A fala do parlamentar produz um efeito de verdade, e nesse contexto, insere-se no que Foucault (1996) denomina por ordem do discurso, na qual, dentro de um conjunto de regras, são estabelecidos quem pode falar e o que pode ser dito e em quais condições determinada narrativa passa a ser reconhecida como verdadeira. Desse modo, ao afirmar que a UNE está aparelhada pela esquerda, não apenas desqualifica a entidade, mas contribui para produzir ideias nas quais a militância estudantil é deslegitimada e silenciada.

Desse modo, para além de uma simples crítica, falas como essas operam enquanto estratégias de controle, restringindo o espaço da política no ensino superior e definindo quais sujeitos, ideias e práticas podem ser consideradas possíveis no ambiente universitário. Cabe destacar que essas narrativas não são exclusividade da realidade brasileira, estratégias similares de deslegitimação da militância estudantil e do ensino superior como espaço de pensamento crítico, têm surgido em outros países, como nos Estados Unidos. Shapiro (2020, p. 127) argumenta que o ensino superior estaria promovendo uma "lavagem cerebral" nos universitários, por meio de processos de doutrinação ideológica. O autor ainda afirma que:

Grupos estudantis são os lobistas da universidade. Eles imprimem panfletos. Eles promovem protestos. Eles lamentam. Eles gritam. Eles lutam.[...] todos recebem verba da mensalidade estudantil para vomit suas agendas radicais. (grifos dos autores).

O uso de expressões depreciativas como “vomit suas agendas radicais” evidencia uma estratégia de deslegitimação da atuação política das entidades estudantis no espaço universitário, classificando-as como excessivas e improdutivas. Essa lógica reforça a imagem do ensino superior como um espaço de doutrinação e de militância, esvaziando sua função educativa/formadora e crítica.

No contexto estadunidense, têm sido recorrentes as discussões em torno do papel do professor, especialmente no que se refere à doutrinação ideológica. Mariani e Hewitt (2008, p. 773), retratam o ensino superior como um “sistema de partido único”, composto por um monopólio ideológico dominado pelos liberais, supostamente intolerantes a vozes discordantes. Acusações como essas, contribuem para a ideia de um ensino superior que funciona enquanto um mecanismo de controle ideológico. Essa desqualificação do ensino superior, enquanto um contexto de formação crítica, tem se refletido em outros espaços, em que o debate em torno de questões político-ideológicas traduz-se em propostas legislativas com intuito de cercear a autonomia universitária. Sobre isso, Jaschik (2017) relatou um projeto de lei apresentado por um senador estadual de Iowa (EUA), que buscava restringir a contratação de docentes universitários, com base na sua filiação partidária. Na proposta ficava instituído que nenhuma instituição de ensino superior poderia contratar novos professores se isso levasse a um desequilíbrio político de 10% entre os dois principais partidos políticos. Esse “equilíbrio ideológico” torna o ensino superior em um campo de disputa, em que, a pluralidade de pensamentos deixa de ser valorizada e constitui-se em um problema a ser controlado, tendo sua função principal - de formação educativa e crítica - minimizada, em detrimento de questões partidárias. Em matéria publicada no site da Revista Veja, em abril de 2025, é possível observar como o ensino superior tem sido inserido em narrativas de polarização política e desqualificação institucional.

O título da matéria “Universidades no Brasil e no mundo viram palco de disputas ideológicas radicais”, assimila o espaço universitário a um campo de batalhas, em que encontram-se em lados opostos grupos de direita e de esquerda. O destaque para o nome da Universidade de Brasília (UnB), que foi o centro de resistência ao regime militar e de engajamento às ideias de esquerda, é destacado não somente enquanto um espaço de formação universitária, mas enquanto um espaço de tensões ideológicas (Silva, 2021). Essas narrativas

reforçam a imagem do ambiente universitário enquanto espaço contaminado por radicalismos, corroborando com a ideia de necessidade de vigilância e controle desse contexto.

O ensino superior como ameaça às ideologias se articula com uma lógica global de retirar o caráter político do ensino. Conforme visto no caso estadunidense, em que estratégias similares de desqualificação da atuação docente e das organizações estudantis são realizadas para justificar ações de censura e controle dessas instituições. No contexto brasileiro, narrativas semelhantes também têm sido disseminadas para desqualificar a atuação docente e as formas de organização estudantil como a UNE, os DCEs e os DAs. Pela ala conservadora, ao reforçar a associação de doutrinação por parte de docentes e alunos, busca-se não apenas o controle dos conteúdos que são ensinados, mas também instituir quais ideias e posicionamentos são permitidos nas instituições de ensino superior.

Esse processo se intensificou a partir de 2013, quando o Brasil passou a vivenciar um período de tensão, especialmente no contexto político. A partir da insatisfação da sociedade, muitos protestos aconteceram ao longo do ano em diversas partes do país. Nesse momento, houve a ascensão de grupos conservadores e liberais que se articularam e ganharam visibilidade nas redes sociais, utilizando-as para disseminação de suas agendas. Dentro desse cenário já existia a organização Estudantes pela Liberdade (EPL), criada em 2010, que defendia ideais liberais, emergindo como alternativa aos movimentos já estabelecidos nas instituições de ensino superior, como Diretório Central dos Estudantes - DCE e também a União Nacional dos Estudantes - UNE, muitas vezes associados a movimentos de esquerda (Gobbi, 2016, p. 47). A EPL está ligada à rede “*Students for Liberty*” e à “*Atlas Network*”, e de acordo com Amaral (2015), trata-se de uma rede composta por conservadores estadunidenses que financia jovens latino-americanos para combaterem governos de esquerda. Em 2015 o EPL já possuía mais de 700 coordenadores formados e estava inserido na maioria das instituições de ensino superior do país (Gobbi, 2016, p. 47).

O fortalecimento de grupos como esses representa a diversidade de posicionamentos políticos dentro das instituições de ensino superior, além de redesenhar as disputas pelo sentido dessas instituições para a sociedade. Nesse cenário, entidades como UNE e os DCEs, vistos enquanto movimentos estudantis alinhados à política de esquerda, nos quais lutas por direitos sociais e pela democratização de acesso ao ensino superior estavam em suas pautas, passam a contar com enfrentamentos. Os grupos de estudantes liberais e conservadores buscam pautar um papel das instituições de ensino superior alinhado aos valores do mercado, da meritocracia e da responsabilidade individual (Santiago, 2019). Com isso, a crítica feita por liberais e conservadores à militância de esquerda dentro dessas instituições, é reconfigurada, deixando de

ser apenas uma disputa ideológica para transformar-se em um processo contínuo de desqualificação dessas instituições, materializado em projetos legislativos, campanhas midiáticas e manifestações de influenciadores que referem-se ao ensino superior enquanto um espaço deteriorado, tomado por interesses de esquerda e alheio a realidade.

Esse movimento político não fica limitado apenas às entidades estudantis e aos grupos liberais e conservadores. Ele se expande ao campo legislativo, se fortalecendo com ações concretas de parlamentares e agentes públicos que buscam regular e controlar o ambiente educacional.

Ainda em 2023, foi solicitado por um grupo de deputados, o registro da Frente Parlamentar em Defesa da Educação Sem Doutrinação Ideológica (FPDEDI). Desde a sua aprovação, a FPDEDI tem atuado com a finalidade de combater a doutrinação ideológica na educação, ainda que suas ações principais, de acordo com o seu estatuto, sejam direcionadas à educação básica, a frente tem atuado em questões relativas ao ensino superior (Brasil, 2023a).

Um exemplo, ocorreu durante a Conferência Nacional de Educação (Conae) em 2024, a FPDEDI emitiu nota de repúdio por entender que o evento tinha um viés doutrinário, cujo os temas abordados ancoravam-se no ódio à família tradicional, à fé e aos valores cristãos, e ainda com a comercialização de livros com apologia à pedofilia (Gontijo, 2024). Ainda que careçam de evidências, as acusações agem desmoralizando as instituições educacionais, apoiando-se em valores morais como mecanismos de controle político e simbólico.

No mesmo ano, no Rio Grande do Sul, foi lançada a Frente Parlamentar contra Doutrinação Ideológica no Ensino, com objetivo de promover debates e ações para o combate à suposta influência ideológica nas escolas e instituições de ensino superior (Nunes, 2023). De acordo com o deputado idealizador da proposta, “a doutrinação no ensino tem se tornado cada vez mais comum nas escolas e universidades” podendo “corromper a formação moral adquirida em casa [...]”. Ele ainda afirmou que “Aqueles que tendem a estimular a divisão de classes, a desestruturação familiar, ou a contestação de valores fundamentais que moldam a sociedade devem ser contidos” (Nunes, 2023). As ações da frente incluíram empossar coordenadores regionais em cidades do estado, a fim de descentralizar e dinamizar as ações ampliando seu alcance dentro do território.

As narrativas que assentam o ensino superior enquanto espaço de doutrinação política são reforçadas por discursos legislativos, que passam a ser potencializados na mídia, reforçando a deslegitimação das instituições de ensino superior. Essa questão, pode ser exemplificada pela matéria jornalística publicada em fevereiro de 2025, em um canal de notícias (BZN notícias, 2025), sob o título “Universidade Federal é usada para doutrinação comunista, apologia ao

sanguinário Lênin e ódio a judeus”. Na notícia é possível observar como as estratégias discursivas vêm se organizando para desqualificar o ensino superior, relacionando-a a um espaço de doutrinação ideológica e ameaça a sociedade. Ao associar o Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), a supostos discursos de ódio e exaltação do comunismo, tornam ainda mais intensificado o ambiente de ameaça social.

Nesse cenário, são utilizados alguns termos no título da notícia como “ódio a judeus” e “apologia ao sanguinário Lênin”, que reforçam a imagem negativa dessas instituições, ao movimentar questões afetivas que tem grande carga representativa para os sujeitos, como por exemplo, a denúncia de ódio religioso. Essas narrativas produzem efeitos de verdades a respeito das instituições de ensino superior, sendo posta como uma instituição ocupada por uma militância radical, potencialmente perigosa e que, portanto, precisa ser controlada, justificando com isso as propostas parlamentares de regulação e inclusive censura nas instituições de ensino superior.

Conforme analisa Rocha (2021), essa narrativa integra a lógica da guerra cultural, na qual o ensino superior torna-se alvo privilegiado das narrativas conservadoras, sendo descrita como espaço da desordem e da militância radical. Esses acontecimentos não acontecem de maneira isolada, fazem parte de uma lógica mais ampla que busca desqualificar o ensino superior, a fim de inseri-la dentro de uma sistemática, em que somente determinadas ideias, posicionamentos políticos são permitidos. Essas estratégias tornam-se ainda mais potentes, quando são articuladas a temas sensíveis como religião e discursos de ódio.

Outro elemento constantemente discutido entre os dois polos é a constituição e os valores familiares: na direita, associado aos “valores tradicionais”, tomado a partir da concepção de religiões cristãs, concebendo o arranjo familiar nuclear, enquanto pai, mãe e filhos, sendo essa apresentada como o único arranjo legítimo. Por outro lado, movimentos de esquerda defendem a diversidade nas organizações familiares, reconhecendo modelos como os arranjos monoparentais, homoafetivos e outros, o que acaba distanciando-se da lógica tradicional de família. Em especial, os arranjos familiares homoafetivos, rompem diretamente as concepções de gênero e sexualidade admitidas no espectro mais conservador, nas quais são validados determinados gêneros e orientações sexuais.

Essas questões têm gerado disputas que atravessam o ambiente universitário, referenciando-o enquanto um contexto avesso à religião, em especial à fé cristã e a moral dos valores da família tradicional. A construção dessas narrativas sustenta que, nas instituições de ensino superior os jovens afastam-se de suas famílias e de suas crenças, constituindo a ideia de que esse seria um ambiente de destruição de valores morais, alheios à formação cidadã. Cabe

destacar que tais “verdades”, não são constituídas de forma neutra, mas produzidas por jogos de poder que objetivam disciplinar os sujeitos e manter determinadas normas sociais (Foucault, 1979).

A seguir, observa-se a construção dessas narrativas disseminadas nas mídias:

"[...] o jovem entra na faculdade, eu fui para faculdade ateu e sai de lá convertido, hoje tem jovem que vai para faculdade crente sai de lá ateu, perde a fé, porque... porque dá ouvido a esse tipo de doutrina: igreja não é para você não ." (liderança religiosa e influenciador digital)

"Se a faculdade vai acabar com a vida do teu filho não manda ele para a faculdade, [...] você criou seu filho pra quê? pra ele ir pro inferno, pô! criou sua filha pra que? pra ela virar uma vagabunda? ou você criou pra ela ser uma mulher santa, uma mulher digna de família, cheia de Deus. [...]" (liderança religiosa)

"Você sabia que em torno de 70% dos jovens que ingressam na faculdade abandonam a fé? [...] e a maioria deles abraçando o materialismo, o ateísmo. O pastor [...] chega a dizer, cita uma pesquisa de 70 a 80 % dos jovens cristãos no 2º ano de faculdade abandonam a fé! Ou seja, de cada 10 jovens que ingressam na faculdade 9 abandonam a fé!" (liderança religiosa)

"Desse jeito, principalmente na federal, digo por experiência própria ver pessoas desistirem da fé" (público geral)

"você sabia que no Brasil de três jovens evangélicos que entram para a faculdade dois sai da faculdade tendo largado a sua fé. São números oficiais sabe porque isso porque a experiência que tiveram dentro de casa ou na igreja foi insuficiente ou fraca e eu pergunto para você jovem que tá aqui que vai entrar para faculdade ou você é homem e mulher você aguentaria cinco anos dos outros martelando na sua cabeça todo dia de manhã de tarde de noite que os princípios da bíblia são uma mentira você sairia como de lá mais complicado ou descomplicado, você ia levar a luz de Jesus para sala de aula ou você ia sair de lá arrebatando?" (liderança religiosa)

As manifestações pautam-se em um discurso religioso conservador, em que é construída a ideia de ensino superior enquanto ameaça e inimigo da moral e da espiritualidade. Dentro desse cenário, além de desqualificar as instituições de ensino superior, há uma representação da universidade como um lugar de perdição, corrupção e ruptura com os valores cristãos e familiares. A narrativa se baseia na ideia de abandono da fé, compreendido como o afastamento dos princípios religiosos. Esse é frequentemente associado ao ateísmo - posição que nega a existência de Deus ou de qualquer outra divindade.

Nesse contexto, considera-se que, no ensino superior, os estudantes (geralmente sendo referidos como “jovens”), tenderiam a se distanciar das práticas religiosas cristãs, rompendo assim, com os valores vinculados a essa tradição. O sujeito articulador dessas ideias geralmente são as lideranças religiosas, sobretudo de algumas igrejas neopentecostais - vertente cristã protestante que traz consigo a “teologia da prosperidade”, associada à riqueza material, saúde e sucesso (Silveira, 2007, p. 19). Essa tendência tem se associado sistematicamente a diversos cenários, sobretudo aos políticos, educacionais e familiares, direcionado, principalmente, aos

jovens. Além da teologia da prosperidade, outra vertente que contribui para a construção desse discurso é a chamada teologia do domínio.

De acordo com Rocha (2021), essa perspectiva entende que a sociedade deve ser gradualmente submetida aos valores cristãos, para que isso aconteça é preciso dominar pelo menos sete áreas da vida social, dentre elas está a família, a educação, a religião, a mídia/entretenimento, o governo e a economia (Centeno; Marko, 2024). Nesse cenário, o ensino superior não é apenas um contexto de ameaça espiritual, mas um ambiente que precisa ser disputado, e transformado de acordo com os princípios cristãos.

Ainda sobre a religião cristã protestante neopentecostal, destaca-se que é uma vertente religiosa nascida nos Estados Unidos da América, nos anos 1950, em um contexto de dupla força entre fervor religioso e a propulsão do capitalismo, ganhando fôlego em um contexto neoliberal, se espalhando para os territórios da América Latina, incluindo o Brasil. Dentre seus principais articuladores estão os televangelistas - líderes religiosos que se utilizam dos meios de comunicação (rádio, televisão e internet) para evangelizar, se tornando verdadeiras celebridades. São constituídas as chamadas “igrejas eletrônicas”, de forma a realizar de forma massificada a suas práticas religiosas.

Diante desse cenário, “cria-se uma outra realidade em substituição da verdade objetiva” (Pilco, 1995, p. 41- 42, tradução nossa). Ainda de acordo com a autora, a “igreja eletrônica” é um subproduto de um mundo opressor que necessita de legitimações religiosas e, por isso, os empobrecidos são precisamente os alvos preferenciais desses programas” (Pilco, 1995, p. 42-43, tradução nossa). De acordo com Melo, a partir da década de 1990 houve uma apropriação dos discursos religiosos pelos políticos de direita, que começaram a mobilizar a fé e a linguagem conservadora enquanto estratégia de validação política. Esse processo mantém-se até os dias atuais, contribuindo para a manutenção de agendas conservadoras e enquanto justificativa de ações em nome da moral e da família (Dal Piva; Melo, 2025).

De acordo com os dados do Censo de 2022, o Brasil chegou a 26,9% da população que se declara evangélica, o que avançou em 5,2%, desde o levantamento anterior, em 2010. Em especial, na população mais jovem (entre 10 a 14 anos), esse percentual sobe para 31,6% e entre os adolescentes de 15 a 19 anos, 28,9% (Paulo, 2025).

Segundo Barreto (2025), diversas ações têm ocorrido como forma de imposição de pautas ultraconservadoras, não somente em igrejas mas em escolas, e até mesmo em estádios de futebol. Um desses eventos é o *The Send Brasil*, ocorrido no ano de 2020, simultaneamente em dois estádios de São Paulo (Morumbi e Allianz Parque) e um em Brasília (Mané Garrincha), reunindo mais de 160 mil pessoas presencialmente e mais de 3 milhões online (Chianca, 2025;

The Send Brasil, 2025); Em matéria, o G1 (2020) enuncia “Evento cristão lota dois estádios em São Paulo”.

O logotipo do evento, representado por uma seta voltada à direita, delinea a vertente ideológica, evidenciando que a missão religiosa está alinhada com a agenda ultraconservadora nacionalista. Sobre isso, Butler (1997, p. 5-21) nos reforça que os signos performam sentidos e normatizam condutas, desse modo, a imagem da seta voltada para a direita não é algo estético, ou apenas uma direção literal, mas algo que impulsiona os sujeitos a determinada direção ideológica na qual a missão cristã se entrecruza com a missão política. O pastor Filipe Gibran criticou o movimento *The Send*, por sua posição ultraconservadora, destacando ainda que o evento conta com financiamento estrangeiro, e se beneficia, de forma indireta, de recursos oriundos de emendas parlamentares (Barreto, 2025).

Tendo por base os estudos de Michel Foucault sobre o conceito de *biopolítica*, esta compreendida como "o conjunto dos mecanismos através dos quais o que passa a ser objeto do poder político é a vida da população enquanto tal" (Foucault, 2008, p. 293). Com base nessa definição, é possível interpretar o evento *The Send* como um dispositivo biopolítico, na medida em que articula discursos religiosos, estratégias de mobilização e questões morais para regular condutas e produzir sujeitos a partir de um ideal cristão-evangélico.

O evento opera enquanto tal dispositivo, ao articular discursos, práticas e normas que não apenas orientam a forma com que os sujeitos devem agir, mas também produz verdades, ao enfatizar o que seria uma vivência cristã legítima. Ao definir padrões de conduta e valores morais, *The Send* orienta e conduz comportamentos, regulando a vida dos indivíduos, organizando-as em torno de um modelo específico de religiosidade. Nesse evento, são promovidos modelos de juventude obediente, heterossexual e comprometida com valores familiares tradicionais, ao mesmo tempo que são incentivados a multiplicação de fiéis e a formação de “exércitos missionários” (The Send, 2025).

Essa leitura permite compreender como tais práticas operam na construção de subjetividades, particularmente entre jovens, relacionando-se, inclusive, com os espaços de formação como o ensino superior. Nesse sentido, essas ações ajudam a discutir como os discursos religiosos influenciam os sentidos, valores e modos de vida de estudantes universitários, especialmente em contextos onde há conflitos entre religiosidade, moral e educação.

Desse modo, a ênfase direcionada à juventude, tanto dentro desses eventos quanto na mídia de viés conservador cristão, especialmente neopentecostais, veicula narrativas de retomada de espaços que estariam corrompidos pela esquerda e seus ideais. Com isso,

evidencia-se uma lógica de enfrentamento que extrapola a esfera religiosa e se insere no campo da disputa ideológica e moral. Assim, coloca-se em cena, a determinação de uma ordem moral e religiosa em oposição a uma possível corrupção social promovida no ensino superior.

Nesse contexto, torna-se relevante abordar a noção de guerra cultural proposta por Hunter (1991), a fim de entender de que modo narrativas como essas integram uma disputa maior em torno de uma legitimação do ensino superior na sociedade. O fundamento religioso tem espaço central, não se limitando apenas à fé, mas conectando-se com um projeto de dominação política também. Em suma, essas questões acabam refletindo as disputas por poder e por regimes de verdade que estão presentes na sociedade.

Sobre a guerra cultural, Hunter a compreende como

conflito cultural muito simplesmente como hostilidade política e social enraizada em diferentes sistemas de compreensão moral. O fim para cada uma destas hostilidades tende a ser a dominação de um ethos moral e cultural sobre todos os outros⁸. (Hunter, 1991, p. 42).

Rocha (2021, p.24) complementa ao afirmar que a guerra cultural se caracteriza por um embate com “caráter agônico”, em que o objetivo vai além do debate convencional, buscando disputar os sentidos atribuídos à sociedade e impulsionando a “eliminação do adversário”. Nesse contexto, o inimigo não é um sujeito com ideias diferentes, mas passa a ser percebido como uma ameaça à verdade que se deseja reforçar, sendo intensificado a intolerância, a polarização e a intenção de silenciamento.

Essa lógica de polarização e eliminação do outro, próprias da guerra cultural, manifesta-se também em disputas no contexto do ensino superior. O esforço em garantir determinada moral religiosa enquanto referência legítima para o ensino superior reflete, para além de discordâncias religiosas, uma tentativa de controle dos modos de subjetivação e legitimação de hierarquias morais na sociedade. Alguns autores como Souza (2014), Gerônimo e Santana (2024) acrescentam que as guerras culturais se estabelecem em torno de ideais de como a sociedade deveria ser constituída e com a finalidade de fortalecimento da identidade política de grupos conservadores. Para o neoliberalismo, a guerra cultural torna-se uma ferramenta útil, pois desvia a atenção das desigualdades sociais e econômicas, para as disputas morais, ao mesmo tempo em que promove o enfraquecimento dos direitos sociais (Brown, 2019, p. 114). Esse enfraquecimento recai sobre a educação, no momento em que as políticas públicas reduzem os investimentos, e a educação deixa de ser entendida enquanto espaço de garantia de

⁸ Tradução realizada por Souza (2014, p. 28).

direitos, passando a ser disputados como espaços ideológicos e arenas morais, aprofundando ainda mais as desigualdades sociais existentes.

Nesse cenário a família tradicional emerge como uma aliada, de forma a legitimar disciplina e autoridade, ficando a cargo dela a contenção dos “excessos democráticos”, possivelmente promovidos por meio das políticas públicas e vinculados ao bem-estar social e também ao ensino superior (Brown, 2019, p. 114). Desse modo, o neoliberalismo, ao fomentar o retorno da autoridade moral e econômica para a família, deslegitima espaços educacionais como as instituições de ensino superior, que agora começam a ser retratados como ambientes que ameaçam os valores tradicionais.

Para além dos eventos religiosos e das narrativas da mídia tradicional, as mensagens também circulam na mídia digital em formato de charges e memes que operam enquanto enunciados performativos buscando “denunciar” a influência negativa das universidades na vida dos jovens, reforçando as narrativas de desqualificação do ensino superior, conforme representado na charge intitulada “A doutrinação esquerdista nas universidades e a destruição dos valores cristãos” (Templário de Maria, 2022). A imagem representa a narrativa da universidade enquanto meio que destitui os projetos profissionais dos jovens ingressantes, substituindo seus sonhos por ideologias radicais de esquerda. Ao fazer a associação do ensino superior, com a violência e a destruição dos valores cristãos, a imagem constrói uma narrativa que desqualifica as instituições de ensino superior, e deslegitima sua principal função de formação crítica. Essa representação está inserida em um contexto mais amplo de disputa cultural e política, na qual o contexto da educação é transformado em espaço de luta moral e ideológica. Esse tipo de narrativa é reforçada por pesquisas como a realizada pelo instituto LifeWay Research, que identificou que 66% dos jovens afastam-se da igreja ao ingressarem no ensino superior, e de acordo com os respondentes a justificativa seria o assédio de professores marxistas e ateus (Cerqueira, 2022). Falas como essas produzem uma verdade estratégica apresentando o ensino superior como uma ameaça, retratando os jovens como sujeitos vulneráveis e deslocando as discussões para o campo da guerra cultural.

Assim, é possível observar a existência de uma “disputa pelas juventudes”, uma vez que, distintas perspectivas de sociedade buscam influenciar esses jovens que estão em formação. De um lado, a universidade que é referenciada enquanto ambiente tomado pela ideologia da esquerda, um local de militância e que afasta os jovens de seus valores tradicionais; do outro, as narrativas religiosas, em especial as ideologias cristãs neopentecostais, que buscam capturar os sujeitos por meio de narrativas do medo, e contrárias a tudo o que o ensino superior representa, como um ambiente de pecados e de desvios morais. Diante disso, a família torna-se

o foco estratégico dessas narrativas, pois é defendida a ideia de que ao ingressar no ensino superior os jovens se afastam dos valores familiares e religiosos. Essa construção pode ser observada nas falas abaixo:

"[...]a faculdade só tá ensinando essa merda [ideologia de gênero], faculdade não ensina princípios cristãos, faculdade não ensina o que é uma família tradicional" (influenciador)

"[...]o lugar onde se deveria aprender, está uma perversão, destruição de sonhos e família, dignidade" (público geral)

Nesse cenário, as instituições de ensino superior passa a ser significadas discursivamente como elemento de oposição dos valores tradicionais de família e de moral, especialmente quando se trata a respeito de gênero. Esse tema, tem ganhado espaço nas discussões tanto no campo da educação quanto no campo político, nas quais parlamentares conservadores vêm se dedicando a demarcar certa resistência, mobilizando determinados grupos a colocarem-se contrários ao que denominaram "ideologia de gênero".

Especialmente com o desenvolvimento e aprovação do Plano Nacional da Educação (PNE), em 2014, essa discussão em torno do tema se intensificou. Depois desse momento, diversas estratégias políticas foram criadas para combater as discussões em torno do gênero, desde censura a materiais didáticos, passando pela tentativa de interferência ao currículo escolar, até o desenvolvimento de projetos de lei, de forma a regular esse direcionamento. A verdade que se insere nos jogos de poder é de ameaça à família tradicional, a fé cristã e a sexualização precoce das crianças, que supostamente estaria sendo promovida pela agenda política da esquerda.

Para os conservadores, há uma narrativa que nos espaços escolares e universitários ocorre a imposição de seguimento de pautas relacionadas à orientação sexual e comportamento. Dentro desse contexto, as instituições de ensino superior são vistas enquanto espaços de doutrinação à "ideologia de gênero", e portanto, inimiga a ser combatida, o que justificaria a fiscalização do fazer docente e a deslegitimação dessa instituição para a sociedade. À seguir, podem ser observadas algumas falas que suscitam essas questões:

"[...] apresentar em pronomes neutros e de forma tão relevante pra esquerda (inclusive dos PROFESSORES) é doutrinação sim, quando fui visitar a [], o primeiro curso q eu vi foi ciencias sociais, tava cheio de bandeira lgbt, trans e todos os alunos q estavam apresentando o curso usavam pronomes neutros [...]" (público geral)

"Faculdade aí você fala assim. Ai, meu filho, tá na faculdade e tá estudando. Desculpa minha senhora,

a senhora tá gastando quase 100 mil por ano e seu filho é uma merda porque porque ele tá bebendo na faculdade tá aprendendo o que na faculdade? Ideologia de gênero [...] (influenciador)

[...] É muito raro receber. Um e-mail sobre Ciência geralmente é: olha o trabalho sobre gênero, trabalho sobre o dia a todes, lacradores, etc etc, então a universidade não foi feita para isso [...] (professor universitário)

A discussão das pautas de gênero e sexualidade é frequentemente ancorada na ideologia cristã, observada por meio de um manifesto publicado em decorrência na V Conferência Geral do Conselho Episcopal Latino-Americano e Caribenho (CELAM) de 2007, exprimindo a posição da Igreja Católica ao pautar sobre a chamada “ideologia de gênero” e sua relação com a família:

Entre os pressupostos que enfraquecem e menosprezam a vida familiar, encontramos a ideologia de gênero, segundo a qual cada um pode escolher sua orientação sexual, sem levar em consideração as diferenças dadas pela natureza humana. Isso tem provocado modificações legais que ferem gravemente a dignidade do matrimônio, o respeito ao direito à vida e a identidade da família (CELAM, 2007, p. 8, grifos dos autores).

Nessa manifestação, é realizada associação de distanciamento da família e da “escolha” da orientação sexual. Segundo Bonfim (2019), não se trata de uma escolha, mas sim a orientação sexual, pois segundo ele “a sexualidade e o desejo sexual das pessoas é direcionado internamente, sendo que as pessoas não optam por qual gênero sentirão atração afetiva e sexual”.

Essa perspectiva foi propositalmente apropriada por atores do cenário político, especialmente por representantes do neoconservadorismo, sustentados por preceitos religiosos e por narrativas de líderes políticos conservadores. Esses discursos promovem a heterossexualidade e a família tradicional como a única via moral e socialmente validada. Essas narrativas atuam produzindo verdades, em que determinadas identidades são legitimadas, enquanto outras são marginalizadas, contribuindo para reforçar o regime de exclusão presente nos dias atuais.

Para Coutinho (2023, p. 10), “[...] os grupos neoconservadores reforçam o patriarcado heterossexual e cisgênero, restaurando - ou ainda alargando - a discriminação legal contra as dissidências sexuais e de gênero”. Essa articulação cristã e política conservadora, reflete em dispositivos reguladores como as leis, que têm constituído cada vez mais projetos que tentam combater a diversidade de gênero.

Na reportagem, da Carta Capital (2024) intitulada “342 projetos de lei anti-AGBT+ tramitam no Brasil, aponta levantamento” é destacado que esses projetos pautam diversas

questões, como a proibição da linguagem neutra e a interferência em políticas de educação antidiscriminatória. E tanto na Câmara quanto no Senado, o cenário é semelhante: “em ambas as casas o PL [Partido Liberal] lidera a contagem de projetos contra a comunidade, sendo o único partido com propostas anti-LGBT+ em tramitação no Senado” (Carta Capital, 2024).

O delineamento que se constitui no cenário de polarização nas instituições de ensino superior brasileiras, relaciona-se diretamente ao desenvolvimento de ações da direita conservadora, que encontra eco nas ideologias cristãs, ortodoxas e protestantes. A “disputa pelas juventudes” tem sido o alvo de ambos polos, da direita, mobilizando discursos ancorados na doutrina cristã, centrados na defesa da família tradicional e da heteronormatividade, e na esquerda, na manutenção de valores sociais pautados na liberdade religiosa, nos arranjos familiares múltiplos e na diversidade sexual e de gênero.

Um exemplo de “disputa pelas juventudes”, ocorreu em novembro de 2024, em que foi realizada uma campanha por um líder religioso, chamando os jovens a se posicionarem nas redes sociais. Essa estratégia evidencia a captação das juventudes, por meio da linguagem e dos meios digitais, tendo como temática anunciada, os valores religiosos, porém entrelaçada à questões político-ideológicas. O objetivo foi posicionar esse jovem conservador, ativo nas redes, auxiliando a promover as disputas ideológicas e culturais entre os pólos direita e esquerda. No vídeo de divulgação da campanha, nomeada de “desafio”, são informadas as regras para participação (Connectadvec, 2024). A comunicação foi direcionada a jovens e adolescentes do Brasil, participantes da congregação liderada pelo pastor, em que esses deveriam gravar um vídeo de 90 minutos. O vídeo deveria ter em seu conteúdo, temática oppositora à alguma ideologia progressista, e deveria ser publicado nas redes sociais, marcando alguns perfis indicados pelo pastor. Os três vídeos considerados os melhores seriam premiados com *notebook* e valores em dinheiro. Ao final do vídeo, o pastor que divulga a campanha, enfatiza a mensagem ao final: “se posicione e vamos juntos para esse novo tempo” (Connectadvec, 2024).

De acordo com Dal Piva e Melo (2025), essa proposta visava fazer os jovens se engajarem na militância da extrema direita, e conseqüentemente se lançarem como influenciadores digitais. Nos vídeos, os adolescentes referenciam a bíblia, para justificar os ataques à esquerda (Dal Piva, Melo, 2025). Dentre os vídeos premiados, está a narrativa da adolescente que afirmou que

O feminismo não é apenas sobre igualdade, empoderamento. Infelizmente, ele tem estudado uma ideologia que tem tentado de qualquer jeito destruir os verdadeiros papéis da família, e desvalorizar os papéis de mãe, de esposa e dona do lar (Dal Piva, Melo, 2025).

Esse foco na captação da juventude indica um direcionamento para a formação política desse grupo, engajada nos valores religiosos, articulando-se para que os jovens se apropriem das mídias como recurso de manifestação. Essa ação, direciona em defesa dos valores pregados pela religião, e nesse processo, o ataque à agendas da esquerda, é justificado em nome dos princípios “cristãos”, repercutindo em outros espaços, como as instituições de ensino superior. Nesse contexto, a figura do influenciador religioso, passa a ser peça central da nova direita digital no país, adaptando-se à nova lógica das redes digitais.

Destaca-se que as discussões em torno do feminismo são pauta presente nas formações ofertadas pela Faculdade Vitória em Cristo (FVC) - vinculada a uma congregação neopentecostal. De acordo com a instituição, a educação é uma ferramenta para “moldar as futuras gerações” e o feminismo é percebido enquanto um movimento “disfarçado de empoderamento feminino” e principal ferramenta de destruição da família (FVC, [2021], [2022]). Esse é um discurso ancorado nos preceitos religiosos que deslegitimam as lutas por igualdade de gênero presentes na sociedade.

Evidencia-se um entrelaçamento instituído entre extrema direita e certas congregações religiosas, avançando na constituição de um dogma comum, perpassando as questões morais para permear a política e a educação, incluindo a formação superior. Ao estabelecer o ensino superior (em especial as instituições públicas), vinculado à esquerda, se convencionou uma contraproposta de formação em nível superior, de forma controlada, alinhado à ideologia da extrema direita. Isso se estabelece de forma a garantir a gestão sob o aluno em disputa, para que se assegure que esse sujeito siga o caminho desejado por esse grupo.

Diante do que foi discutido, na perspectiva da direita, no ensino superior, a regulação ocorreria por meio da doutrinação de esquerda por parte dos professores, pautado em socialismo e marxismo, não permitida assim outra via. A manutenção e o reforço dessa ação ocorreria no âmbito da militância, articulada pelos órgãos estudantis, ambos agindo de forma a regular o seu comportamento e valores. Esses sujeitos destituíram-se dos valores cristãos para seguir o caminho da militância e do ateísmo.

Para além da questão política, os pólos direita x esquerda, são construídos através das narrativas como antagonistas em uma “guerra cultural”, sendo essa segregação potencializada por meio das mídias tradicionais e nas redes sociais, de forma articulada. Nesse contexto,

algumas igrejas pentecostais incorporam lógicas empresariais e de empreendedorismo religioso, promovendo uma ética do sucesso individual que se alinha ao ideário neoliberal. A fé se articula com o desempenho econômico, reforçando um modelo de religiosidade que naturaliza a lógica capitalista. O ensino superior, portanto, no contexto dessas falas, passa ser significado enquanto instituição em que o jovem deve manter-se afastado, pois uma vez incluído nesse ambiente, irá distanciar-se desses valores, inclusive incorrendo em violência e crimes, desviando-se do caminho da “prosperidade” - possível somente pela via da fé e no dogma da vertente defendida pelos conservadores. Assim, as lideranças religiosas cristãs, especialmente algumas pertencentes à vertente neopentecostal, engajam-se na política e na educação, agindo na inclinação dos valores e crenças a serem direcionados, constituindo uma “disputa das juventudes”.

As narrativas político-midiáticas não podem ser mais concebidas enquanto esferas separadas e autônomas, se constituem mutuamente em um jogo narrativo que produz sentidos contingentes e provisórios. Nessa trama, destacam-se as articulações entre lideranças políticas de direita e grupos religiosos, particularmente os ligados à vertente neopentecostal, que performam e reconfiguram disputas por poder e legitimidade ao produzirem “versões de realidade”. Essa produção narrativa não visa apenas descrever o mundo, mas o intervir, instituindo regimes de verdade que definem o ensino superior como um espaço capturado por uma “militância de esquerda” e promotor de violência simbólica contra valores considerados “tradicionais”.

Nesse processo, o jovem emerge como um sujeito interpelado por tais discursos, convidado à constituição como um “empreendedor de si”, orientado pela “prosperidade” mediante à adesão dos valores moralizantes e distanciando-se do ensino superior. A oposição entre “direita” e “esquerda” não opera como uma divisão puramente ideológica, mas como uma construção discursiva que organiza modos de subjetivação e de governo, articulando moralidade e economia. O que se delinea, portanto não é somente um embate entre visões distintas de Estado ou de moral, mas uma disputa de produção de sentidos e regimes de verdade que buscam fixar identidades, instituir fronteiras e legitimar práticas, intensificando o conflito enquanto proliferam versões concorrentes e instáveis dos acontecimentos e dos valores em jogo, instituindo-se assim uma guerra de versões e narrativas, agravando-se essa disputa.

Capítulo IV - Empreendedorismo digital e a busca do sucesso

A qualificação por meio da continuidade dos estudos no ensino superior foi, durante muito tempo, considerada um caminho legítimo para a ascensão social, associada à obtenção de uma habilitação profissional em determinada área. No entanto, essa lógica tem sido progressivamente contestada. A ideia de que a formação acadêmica garantiria inserção no mercado de trabalho e ganhos financeiros significativos não tem se confirmado na atualidade. Essa desconexão tem gerado frustração entre muitos egressos universitários e, diante dos elevados índices de desemprego, tem contribuído para o enfraquecimento da tríade tradicionalmente associada ao sucesso: diploma universitário, trabalho remunerado e ascensão social.

Paralelamente, a figura do jovem milionário, que alcança sucesso financeiro sem necessidade de formação acadêmica, tem ganhado destaque nas plataformas digitais. Para muitos internautas, essa imagem torna-se sedutora: por que se dedicar aos estudos se é possível “ganhar dinheiro no digital” e “atingir o primeiro milhão antes dos 18 anos”, sem precisar cursar uma instituições de ensino superior? Essa narrativa é amplamente propagada, em especial pelos chamados influenciadores digitais de investimentos, ou *finfluencers*, que promovem uma lógica de sucesso baseada em práticas financeiras acessíveis, rápidas e, muitas vezes, desvinculadas de processos formativos convencionais.

Diante desse cenário, nas plataformas digitais, articuladas pelos seus influenciadores, são geradas verdades relacionadas ao sucesso, emprego e renda. Essas promessas se associam a caminhos que não passam pela formação acadêmica tradicional, mas seguem uma fórmula rápida: treinamentos sobre conceitos necessários para conquistar o sucesso, com investimentos rápidos e com pouco dinheiro. A individualização da responsabilidade sobre o sucesso e a exaltação da inovação são difundidas nesse contexto, muitas vezes destoante da realidade de muitos jovens brasileiros, que acabam investindo, seu tempo e seus poucos recursos financeiros, em uma trama tentadora de promessas de retorno, vendida como uma forma fácil de multiplicar os ganhos.

A afirmação que não se consegue emprego na área de formação tem sido amplamente disseminada nas mídias e redes sociais analisadas, nas quais se observa enunciados marcados por angústia e decepção em relação ao ensino superior. Tais manifestações produzem e legitimam verdades sobre o valor da educação formal, sobre as formas de inserção no mundo do trabalho e sobre os sentidos atribuídos ao sucesso.

Os sujeitos observados convergem na percepção de insegurança quanto à possibilidade

de se obterem empregos nas áreas de formação ou, em muitos casos, de acessar quaisquer tipos de emprego. Seus argumentos tendem a reforçar a ideia que o investimento de tempo e, por vezes, de recursos financeiros na formação acadêmica não resultaria necessariamente em melhores oportunidades profissionais ou em retorno financeiro satisfatório. De acordo com Borjas (2012, p. 3), na escolha de uma atividade laboral, o sujeito considera elementos como o tempo, o esforço e o nível de qualificação exigidos, de modo a garantir sua subsistência e participar da chamada "vida econômica". Assim, cada indivíduo avalia e toma decisões com base nas alternativas disponíveis, buscando aquela que lhe pareça mais vantajosa.

A estratégia argumentativa observada nesse conjunto de afirmações parte da ideia de que o investimento em um curso superior não assegura retorno financeiro, tampouco a inserção na área de formação. Essa percepção é evidenciada nas seguintes enunciações:

"Parece que é bom demais, só que hoje a gente tem um déficit gigantesco de 10 milhões de pessoas que não usam diploma pra nada, é... agora é engenharia, passou as obras da copa, e todo mundo tá no UBER..." (político/influenciador digital de finanças) (grifos nossos)

"[...] fiz Direito e virei Uber, faculdade é ilusão" (público geral) (grifos nossos)

"Qual o propósito disso? gastar bilhões formando pessoas que o mercado não vai conseguir absorver" (público geral)

"[...]a realidade que conheço é a maioria que se forma ou mantém o emprego que tem ou vai acabar fazendo outra coisa que não tem nada haver com que se formou e só uma pequena minoria que segue e olhe lá" (público geral)

"Eu indo de uber pra faculdade e o motorista me dizendo que também se formou lá no mesmo curso que eu" (universitário)

"Me iludi bastante com a faculdade Federal sem saber q era um esquema de pirâmide....resultado nunca cheguei perto de conseguir trabalhar na área logo desisti...graças a Deus..." (egresso)

"O que mais existe é DESEMPREGADO com diploma de faculdade pública !!! Um diploma de faculdade pública não é garantia de nada!!!" (evadido)

"Você faz a faculdade ganha um diploma e Não serve de nada, você não consegue arrumar emprego tem um monte de garoto que trabalha comigo no call center que é engenheiro [...]" (influenciador)

"Fiz engenharia elétrica por pilha de familiares e conhecidos, fiz 8 anos pois não podia pagar a grade semestral cheia, no meio tive que pegar FIES (dívida) pra no fim nunca ter atuado na área apesar de ter me especializado em vários cursos da área. Voltei para área que pagava minhas contas, tecnologia, me especializei e hoje sou desenvolvedor, maior arrependimento de minha vida foi ter feito faculdade." (egresso)

Por muito tempo a promessa de ascender socialmente por meio do diploma de ensino superior perdurou na sociedade. Nos depoimentos apresentados é evidente a frustração com essa

narrativa construída ao longo dos anos, e emerge o questionamento sobre a possibilidade deste ser o único caminho para ascender na sociedade. Essa associação entre ascensão social e diploma de ensino superior, foi construída ao longo do tempo, inclusive pelas instituições educacionais e pela mídia, ao passo que essas instituições moldaram a forma com que as pessoas se relacionavam com a educação e com o trabalho.

Contudo, sob a ótica do neoliberalismo essa verdade é redesenhada com novas formas de subjetivação. De acordo com Dardot e Laval (2016, p.17), a ótica neoliberal não se restringe apenas à questão econômica, mas constitui-se de um projeto de sociedade que redefine os sujeitos na lógica de empresa. Nesse contexto, o ensino superior passa a ser visto não mais pela sua função social de formação de sujeitos críticos, mas sim, pelo retorno financeiro que poderá oportunizar ao futuro profissional.

Assiste-se uma disputa entre diferentes saberes - de um lado o saber constituído e validado pelas instituições de ensino superior que sustentam a ideia de que o diploma é ainda o caminho mais seguro para alcançar determinado cargo/emprego no mercado de trabalho, de outro, os saberes práticos, oriundos a partir das vivências cotidianas das pessoas, que são legitimados ao serem percebidos como mais associados às exigências do mercado.

Dito isso, observa-se que tem se constituído uma nova racionalidade que questiona a importância da formação superior enquanto único caminho para a ascensão no mercado de trabalho. No terceiro trimestre de 2023 o Brasil registrou 39 milhões de trabalhadores informais, correspondendo a 39,1% da população ocupada do país (Queiroz, 2023; Poder360, 2023). Ainda que os dados tenham sido apresentados buscando evidenciar certa neutralidade, a abordagem desses dados como simples índice contribui para naturalizar a precariedade, escondendo efeitos de políticas neoliberais que tiram do Estado a responsabilidade, transferindo para os sujeitos o dever de garantir sua sobrevivência econômica. A informalidade, longe de ser uma escolha individual, é resultado de um contexto econômico excludente que empurra inúmeras pessoas para ocupações mal remuneradas e frágeis.

Seguindo essa linha, o mundo do trabalho, por vezes, se coloca enquanto espaço de in/exclusão, diante da ausência de oportunidades. Nele, uns conquistam o emprego em suas áreas de formação, enquanto outros necessitam submeter-se a subempregos para subsistência. Diante dessas situações, outras “verdades” progressivamente emergem a respeito desse contexto, desqualificando-o, como na fala “era um esquema de pirâmide”.

Ainda que se reconheça a existência de múltiplos fatores envolvidos na inserção de diplomados no mercado de trabalho, como a significativa expansão das instituições de ensino superior, crescimento na oferta de vagas em cursos de graduação e, como consequência,

aumento no número de graduados, a dificuldade do mercado em absorver esses profissionais parece reforçar essas narrativas, amplamente disseminadas e naturalizadas pelas mídias. Nessa conjuntura, as mídias e as redes sociais assumem um papel central na veiculação e legitimação das insatisfações relativas ao mercado de trabalho e à ausência de oportunidades, colaborando para a construção de novas narrativas a respeito da importância do diploma, da importância do ensino superior e do funcionamento do mercado de trabalho.

Nota-se que as verdades sobre a ascensão social, a necessidade de diploma e o mercado de trabalho são construídas por meio de forças de poder e saber, sendo tensionadas constantemente à medida que novas verdades emergem. Foucault (1979, p. 27), afirma que “o saber não é feito para compreender, ele é feito para cortar”. Nesse sentido, ele termina por operar politicamente, intervindo na realidade, conduzindo condutas e modificando o modo de ser e de agir dos indivíduos na sociedade. Nesse cenário, no sentido contrário, as associações ligadas a instituições de ensino superior, atuam reforçando discursos que associam a conquista do diploma à inserção do mercado de trabalho, conforme poderá ser visto na figura a seguir, veiculada pela ABMES - Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior: “Graduação aumenta em 75% as chances de empregabilidade após conclusão do curso” (ABMES, 2024).

Outra notícia que segue o mesmo viés, foi veiculada em setembro de 2024 no caderno “Isto é Dinheiro”, divulgando um estudo promovido pelo Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior (Semesp). Foi realizado um levantamento com 5.681 pessoas egressas do ensino superior. Do total de investigados, mais de 87% das pessoas estavam empregadas e dessas, 25,9% atuavam em áreas diferentes da formação. Somente em dois cursos mais da metade de seus egressos encontravam-se nessa situação (atuando em área distinta de sua formação), sendo eles: Engenharia química (55,2%) e Relações internacionais (52,9%). Dos 12,7% informados que estão sem ocupação, somente um curso ultrapassou os 30% em proporção entre formados e sem ocupação: História (31,6% dos formados) (Almeida, 2024).

O uso de dados estatísticos, em situações como esta, buscam legitimar as informações nas quais ambas as instituições (Semesp e Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior - ABMES) buscam reforçar a relação entre empregabilidade e o diploma de ensino superior. Diante disso, é importante destacar que, de acordo com Schroeder; Darsie (2025) e Foucault (2013), os números não operam apenas como instrumentos neutros de medição, mas, de maneira mais ampla, funcionam como tecnologias discursivas que constroem realidades, produzem sujeitos e organizam condutas.

Na outra ponta, temos os canais de notícias questionando a relação estabelecida,

indicando a existência de lacunas entre obtenção de diploma e mercado de trabalho, tais como as que seguem: “Pesquisa aponta lacunas entre ensino superior e mercado de trabalho” (Lavocat, 2024), “Milhões da GenZ estão desempregados e a culpa pode ser dos ‘diplomas inúteis’” (Infomoney, 2025), “Uber com diploma” (Marques, [s. d.], “Trabalhadores com ensino superior perdem espaço no mercado formal de trabalho” (Exame, 2024), dentre outros.

Um campo de disputas se coloca nas mídias, a partir de narrativas sobre a importância do diploma de graduação como garantia de emprego. Com isso, entende-se que a importância do diploma não é uma verdade imutável, mas sim uma das possíveis verdades que se encontram em disputa. A passagem “diplomas inúteis” e o destaque dado na maioria das notícias para o trabalho de motoristas de aplicativos evidencia uma remodelagem na relação estabelecida entre ensino superior e mercado de trabalho. Essas questões acabam desqualificando o ensino superior e reconstruindo entendimentos sobre o que é ser qualificado atualmente.

Essas disputas são reflexos das relações de poder existentes entre as instituições de ensino superior e o setor empresarial. Enquanto as instituições de ensino superior buscam reforçar a importância da qualificação em nível superior, na mesma proporção, as empresas tendem a valorizar habilidades práticas, questionando a necessidade da formação universitária.

Nesse contexto a mídia tem um papel relevante dentro do processo, visto que além de conceder visibilidade ao tema, participa ativamente do jogo de forças estabelecido, fazendo essas informações circularem. A mídia, em especial as redes sociais, participam intensamente dessa trama de produção de verdades. A respeito disso, Foucault (2019, p. 346) afirma que:

Vivemos em uma sociedade que em grande parte marcha “ao compasso da verdade” – ou seja, que produz e faz circular discursos que funcionam como verdade, que passam por tal e que detêm por este motivo poderes específicos. A produção de discursos “verdadeiros” (e que, além disso, mudam incessantemente) é um dos problemas fundamentais do Ocidente. A história da “verdade” – do poder próprio aos discursos aceitos como verdadeiros – está totalmente por ser feita

Tendo em vista essas questões, ao longo dos anos, estabeleceu-se a ideia de que a única via para a ascensão social, seria oportunizada após a obtenção de um diploma de ensino superior. Entretanto, essa percepção é desmistificada, com isso, observa-se um tensionamento a respeito da visão tradicional sobre o ensino superior, em que se vinculava diretamente o sucesso profissional com uma formação acadêmica, deslocando o ensino superior do lugar hegemônico que historicamente ocupava, em detrimento das promessas de liberdade e sucesso financeiro fora dessas instituições.

As narrativas de diferentes atores sociais, como influenciador, egresso e público em geral, revelam a emergência de sentimentos como frustração e desilusão, estando relacionados com falas que problematizam a eficiência da formação no ensino superior frente ao mercado de trabalho cuja realidade é socialmente e discursivamente construída, em que as instituições de ensino superior são vistos como desatualizados e deficientes. Tradicionalmente, os sujeitos que não tinham acesso à educação de qualidade, eram, em sua maioria, remetidos a trabalhos precarizados chamados “subempregos”, conhecidos pela baixa remuneração e sem necessidade de escolaridade.

Contudo, essa relação da educação formal com o emprego tem se transformado nos últimos anos. A plataformização das atividades de trabalho está intrinsecamente ligada à racionalidade neoliberal que conforme aponta Foucault (2008, p. 311), acaba produzindo um novo tipo de sujeito, o “*homo oeconomicus*”, que se trata de um “empresário, e um empresário de si mesmo. [...] sendo ele próprio seu capital, sendo para si mesmo seu produtor, sendo para si mesmo sua fonte de renda”. Nesse sentido, a inserção no mercado de trabalho passa a ser mediada por discursos que reforçam a autonomia financeira e o sucesso individual enquanto objetivos a serem alcançados fora da educação formal tradicional, contribuindo para deslegitimação da educação superior enquanto única via para a ascensão social.

A fala do influenciador digital de finanças é marcada pelo atravessamento da racionalidade neoliberal, na qual o valor do ensino superior é colocado a prova em detrimento ao seu desempenho financeiro, sendo enfatizado na passagem “já tava ganhando mais que todos os meus professores juntos”, medindo seu sucesso pela capacidade de geração de renda de forma autônoma. Estando relacionado com a racionalidade neoliberal que Dardot e Laval (2016, p.17) caracterizam como “um conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência”.

Nesse contexto, o influenciador além de deslegitimar o ensino superior como um caminho para a ascensão social, ainda se coloca como “mais avançado” dos que optam por seguir o percurso acadêmico, produzindo verdades de que o sucesso está relacionado à capacidade de empreender, característica central do empresário de si. Seguindo essa mesma perspectiva as falas a seguir acrescentam que:

"[...] os tempos mudam, tem cada vez mais formados, quer dizer que você se estudar em qualquer faculdade, qualquer profissão, pensando que é o diploma que vai garantir o seu futuro, isso é um grande engano. Então se você pensa numa lógica básica, temos cada vez mais formados e cada vez menos empregos, então se numa época se pagava X, hoje eu posso pagar cada vez menos, porque tem pessoas que estão sujeitas pra esse trabalho. [...]" (influenciador digital).

[...]curso superior hoje não é sinônimo de sucesso, tenho 3 curso superior e não trabalho na área pois os salário não valem a pena". (egresso)(sic)

A fala do influenciador enfatiza que a garantia de estabilidade ou ascensão através do diploma de ensino superior já não se sustenta na sociedade atual e que o sucesso profissional depende mais da capacidade individual de se adaptar às novas regras do mercado do que do nível de escolaridade do indivíduo, ainda que essa lógica implique na precarização e desvalorização do trabalho. A fala do egresso reforça essa visão ao enfatizar que embora tenha uma vasta formação acadêmica, fez a opção de não atuar nas áreas de formação, devido ao salário incompatível, demonstrando sua frustração com as promessas associadas ao diploma de ensino superior. Declarações como essas alinham-se com a racionalidade neoliberal, que de acordo com Dardot; Laval (2016, p. 344), opera os sujeitos por meio da lógica da concorrência e da responsabilização individual por seu próprio destino.

Essa responsabilização individual vem acarretando prejuízos para a saúde mental dos trabalhadores, que vivem sob constante pressão por ter que reinventar-se e manterem-se produtivos e úteis diante de ambientes de trabalho competitivos e instáveis. Essas características revelam o funcionamento estrutural do neoliberalismo, que para se manter hegemônico, atua diretamente nos processos de subjetivação, produzindo sujeitos que internalizam a lógica empreendedora e da responsabilização por seus sucessos e fracassos.

Dentro dessa lógica, o neoliberalismo não se detém a organizar apenas a economia, mas atua fabricando modos de ser e agir, naturalizando a precariedade como uma condição individualizada dos sujeitos, invisibilizando a violência estrutural vivenciada. Han (2017, p.24-25) observa que “a sociedade do desempenho,[...] produz depressivos e fracassados”, uma vez que a violência que antes vinha de fora, passa a ser internalizada na forma de obrigação e superação constante.

No contexto profissional, marcados por essa lógica, os indivíduos passam a se responsabilizar pelas escolhas e pelos resultados destas decisões individuais, cabendo unicamente a eles encontrarem estratégias para garantirem seus sucessos profissionais. Essa dinâmica tem contribuído para o adoecimento psíquico do trabalhador. Sobre isso, dados divulgados por um portal de notícias, indicam um aumento significativo no número de afastamentos de trabalhadores de suas atividades laborais em decorrência de transtornos relacionados ao adoecimento mental. Sendo 2024, o ano com maior número de afastamento na última década. De acordo com a reportagem do G1 (2025), intitulada “Crise da saúde mental: Brasil tem maior número de afastamentos por ansiedade e depressão em 10 anos”, destaca que

uma das possíveis causas de adoecimentos é o reflexo do atual mercado de trabalho, que em sua maior parte encontra-se precarizado e instável. Esses fatores ocasionam situações como estresse, depressão e insegurança financeira. Ainda de acordo com a reportagem, o Ministério do Trabalho iniciará uma fiscalização, a fim de garantir que os trabalhadores não sejam expostos a riscos psicossociais, como jornadas extensas, metas excessivas, conflitos interpessoais e precariedade no trabalho.

Contudo, a fiscalização que o Ministério do Trabalho propõe-se a realizar, carrega em seu cerne algumas questões críticas, que embora tenham a intenção de proteger os trabalhadores, acabam ignorando as complexas dinâmicas sociais e econômicas que estão envolvidas no processo. Essa abordagem ignora as bases da precarização do trabalho, materializadas por questões como insegurança no trabalho e ausência de benefícios. Diante disso, perpetua-se o ciclo de vulnerabilidades, próprias da sistemática neoliberal, cuja estrutura está pautada na flexibilização das relações laborais com ênfase na responsabilidade individual.

Além das falas anteriormente discutidas, outras manifestações também reforçam essa ideia de ineficiência do ensino superior, agregando o sentimento de frustração em relação à formação acadêmica, trazendo novos elementos à cena como a desvalorização simbólica do diploma, e o desencanto no valor social do ensino superior:

[...] Vocês devem saber que faculdade não vale a pena, qual motivo? Olha só cara, eu conheci muita gente que estudou pra caramba. Fez faculdade, trabalhou comigo no supermercado e eu também conheci muita gente que não queria estudar ia para escola fazer um monte de coisa nada a ver e hoje em dia ganha muito bem[...]. (influenciador digital)

"Se você quer ganhar dinheiro, faculdade não é para você quase 50% dos jovens, não trabalham com aquilo que estudaram e eu sei disso porque eu trabalho com algo completamente diferente daquilo que eu me formei [...]. (influenciador digital e egresso)

"[...] tipo assim não há na maioria dos cursos não existe oferta para as pessoas que têm o diploma não existe oferta, quantas vezes tu conhece histórias de caras que fazem Engenharia e viram Uber por quê? Porque não tem oferta, não tem trabalho para esse cara, o trabalho que tem, tá lá fora. Tá ligado no Brasil não tem trabalho para esses caras mano [...]. " (Influenciador de bitcoin e egresso/evadido)
*[...] é muita gente que tá formado aí que tá trabalhando de Uber, trabalhando de peão porque não consegue ser encaixado na área porque é muito cacique para pouco índio, e sem contato, a concorrência é desleal, então a pessoa vai mandar os currículos dela que têm curso superior além de ela não conseguir na área ela ainda **fica amaldiçoada** em conseguir um trabalho mais simples [...] eu conheço muitos casos que tiveram que tirar que fizeram faculdade para poder trabalhar a realidade desse país aqui é brutal [...]. (egresso/evadido)*

"No meu último trampo tinha gente formada em pedagogia e administração trabalhando no call center da empresa, desisti de fazer uma graduação, me capacitei com cursos técnicos e hoje trabalho como mecânico automotivo [...] (público geral)

"Mas você já parou de pensar que uma faculdade ninguém tem medo de pagar [você] estuda cinco anos e sai da faculdade e vira sei lá motorista de aplicativo, porque tá difícil de achar emprego naquela área e você tem medo de investir r\$ 200 num treinamento." (influenciador digital de finanças)

"Me matei de trabalhar de madrugada até de tarde , para a noite ir para a faculdade estudar, sonhava com dias melhores, [...] o tempo passou, me formei, mesmo sendo por vezes desrespeitado por professores e colegas de trabalho, [...] eu pensava " calma, isso vai acabar ", passei a juventude olhando amigos viajando, namorando, e eu lá, firme, no estudo, no trabalho, enfim... fiz o que a cartilha do bom cidadão mandava, respeitei as regras. Veio 2020, meu certificado saiu em Janeiro, [...] mandei currículo para todos os lados desde então, hoje sobrevivo como motorista particular, e tenho um papel caríssimo numa moldura na parede, escrito " certificado ", que simplesmente não presta para nada." (Egresso)

Essas falas circulam nas mídias e redes sociais, construindo verdades sobre o ensino superior, evidenciando-o enquanto um investimento sem retorno, desnecessário e, ainda, como um ambiente que muitas vezes pode ser prejudicial aos alunos. Tais depoimentos operam como mecanismos que não apenas desqualificam o ensino superior, mas também produzem modos de ver e agir em relação à ele.

Nesse cenário, está presente a figura do influenciador enquanto produtor de verdade, surgindo como sujeitos que performam saberes e estilo de vida que acabam tornando-se referência para o público que os acompanham, servindo de exemplos, não em relação a sua formação acadêmica, mas sim em relação às suas vivências e experiências pessoais que são ampliadas nas mídias e convertidas em legitimidade social. Tais influenciadores emergem enquanto modelo de superação, que mesmo tendo rompido com o “caminho tradicional” de profissionalização, conquistaram o sucesso e o reconhecimento profissional a partir de esforços e méritos individuais, tornando-se vozes amplificadas de uma verdade neoliberal. Nestes casos, o êxito configura-se como resultado exclusivo da intensidade do esforço do indivíduo, da autogestão que ele é capaz de fazer de sua vida (Somavilla *et al.*, 2024) e da capacidade de rejeitar as estruturas tradicionais de ensino, como o ensino superior.

Na fala do influenciador digital que afirma: "Se você quer ganhar dinheiro, faculdade não é para você [...]. Eu trabalho com algo completamente diferente daquilo que me formei", fortalece-se a ideia de que a conquista de dinheiro se contrapõe ao ensino superior. Ao destacar uma oposição entre mercado de trabalho e formação no ensino superior, o depoimento reforça um ajustamento à racionalidade neoliberal, em que são valorizadas experiências práticas e individualizadas, em detrimento da formação institucional de pensamento crítico e da formação cidadã defendida pelas instituições de ensino superior.

Essas manifestações são amplamente (re)produzidas nas mídias e redes sociais, fabricando sujeitos que irão servir ao mercado de trabalho. Contudo, vale ressaltar que para a ideologia neoliberal, a educação passa a ser um cenário estratégico para promoção de seus ideais, tanto para formar sujeitos para atuarem no mercado, quanto para disseminar as

convicções defendidas como a livre iniciativa e as excelências do livre mercado (Silva, 1994, p.12). Ainda de acordo com o mesmo autor, o neoliberalismo constitui-se de um conjunto de regras que impõem a forma com que se pode pensar a sociedade, nesse contexto, as palavras emergem enquanto parte dessa sistemática que “governam que tipo de fala sobre a educação é possível, quais pessoas devem ser consideradas como sérios interlocutores e como o desejo, o querer e a cognição devem ser construídos” (Silva, 1994, p.16).

Dito isso, as falas dos influenciadores alinham-se ao desqualificar as instituições de ensino superior e sugerirem a importância das pessoas buscarem alternativas fora dos muros dessas instituições, empreendendo ou fazendo cursos que estão mais ajustados às demandas do mercado de trabalho e que, conseqüentemente, os farão ganhar dinheiro e ter sucesso. Isso acontece na seguinte afirmação: [...] uma faculdade ninguém tem medo de pagar [...] você tem medo de investir R\$ 200 num treinamento.”

Nesse contexto, ao deslegitimar o ensino superior, as falas dos influenciadores são potencializadas dentro desse cenário neoliberal, em que conforme o autor apontou, o neoliberalismo regula o que pode ser dito e pensado a respeito da educação. Falas como essas, não são aleatórias, elas fazem parte de uma racionalidade neoliberal, que busca afastar a ideia de uma formação crítica e cidadã, para uma formação ancorada na lógica de mercado, de empreendedorismo, em que o saber-fazer é mais valorizado que o saber-refletir.

A mensagem de que “não é preciso formação superior para exercer uma profissão”, tem sido amplamente disseminada nas redes sociais, por *coaches*⁹⁷, influenciadores digitais, e outros atores sociais relacionados ao mercado de trabalho. Essas afirmações não se tratam de falas isoladas, mas carregam consigo a força de uma racionalidade neoliberal que valoriza o empreendedorismo individual e a *performance*, construindo verdades a respeito de quais conhecimentos estariam sendo valorizados e validados. Nesse cenário, o conhecimento institucionalizado tem sido constantemente deslegitimado, com discursos que buscam destacar a inutilidade das instituições de ensino superior, conforme abaixo:

"Sou professor e é triste demais ver como as universidades federais e estaduais estão caminhando para o abismo da inutilidade" (professor)

"[...]a maioria das Faculdades de hoje e principalmente o EAD são grandes "furadas". (público geral)

⁹ Trata-se de um mentor que presta serviço de aconselhamento profissional (Silva, 2010, p. 300).

Na fala “Sou professor e é triste demais ver como as universidades federais e estaduais estão caminhando para o abismo da inutilidade”, fica explícita uma narrativa de desqualificação do ensino superior, na qual o sujeito apela para sua função de professor para conferir autoridade e, com isso, dar maior credibilidade a crítica feita. Ao enfatizar que é professor, e portanto, alguém que conhece o ensino superior a partir de sua vivência, seu depoimento, a respeito da função da universidade para a sociedade, emerge como verdade a ser considerada.

Esse processo explicita o que Foucault (2009, p. 12), aponta ao afirmar que “a verdade não existe fora do poder ou sem poder”, isto significa que toda verdade é produzida dentro de relações de poder, e quem ocupa certas posições, como o professor, tem mais chance de ser ouvido, e de ter sua narrativa tomada como verdade. Nesse contexto, a fala do professor não se reduz a uma opinião pessoal, mas faz parte da construção de verdades que referem-se ao ensino superior enquanto um espaço improdutivo e inútil para a sociedade.

Na passagem seguinte, há uma crítica específica em relação à Educação a distância (EaD), elaborada em cima de um posicionamento que desqualifica essa modalidade, como se somente o ensino tradicional fosse garantia de qualidade. Embora essa narrativa pareça valorizar o ensino superior tradicional, ela está em concordância com a fala anterior, já que ambas contribuem para desqualificar o ensino superior. Seja por sua inutilidade, ou pela forma com que é ofertada, a crítica feita ao ensino superior nas redes sociais contribui para o seu enfraquecimento enquanto lugar de produção do conhecimento, reforçando as percepções de que estaria dissociada das demandas práticas dos dias atuais.

A seguir são apresentados novos excertos que corroboram com essas narrativas. Eles atuam produzindo sentido sobre educação e trabalho, moldando a forma com que essas questões são percebidas na sociedade atual:

"Faculdade é inútil? Pra Elon Musk fazer faculdade não parece ser o melhor caminho que você pode percorrer. Elon mais conhecido como o homem mais rico do mundo costuma ter opiniões bem diferentes as convencionais em entrevistas é fácil notar o quanto Elon acredita que fazer faculdade não é uma boa opção para as pessoas, em sua própria empresa, por exemplo, Elon já mencionou que ao contratar colaboradores ele não exige um diploma e para concluir o seu pensamento ele usa Steve Jobs e Bill Gates como exemplo de pessoas que foram importantíssimas para a humanidade e largaram a faculdade também" (influenciador)

"[...] Não precisa de diploma é só saber mostrar que faz a parada, entendeu? Sim, eu entendo que vai ter gente que só vai conseguir aprender as coisas dessa forma aulinhas, determinado tempo, TCC, eu entendo essa parada eu entendo. Por isso que eu digo que para mim não funcionou e para várias outras pessoas não funciona e ela é tipo assim essas pessoas estão na angústia, tipo, cara, eu tenho que fazer faculdade, mano, se não é a tua parada não força, mano, entendeu? Não, não força, mas tem que ter noção se não for para faculdade, tu vai ter que fazer tu vai ter que empreender mano, tem boa sorte

melhorando essas habilidades empreendedor, tá ligado" (influenciador/evadido) (grifos nossos)

"Cara faculdade é o seguinte, é uma conta simples, Você vai ficar 4 horas na faculdade brow, de segunda a sexta, vezes 22 dias úteis no mês, vezes 4 anos, [...] eu acho que vai dar 4.200 horas. Pega esse troço cara vai estudar coisas práticas, que a gente aplica todos os dias, aprende sobre dinheiro, aprende sobre tributação, aprende sobre como empreender, como vender, busca sobre venda, sobre marketing digital, com 10% desse tempo você vai estar ganhando muito mais do que qualquer economista formado" (influenciador)

A utilização de exemplos, a partir de pessoas consideradas de sucesso, geralmente associados a lista dos mais ricos do mundo, como o caso de Elon Musk, Steve Jobs e Bill Gates, são frequentemente citados como uma forma de argumentar a máxima que cursar o ensino superior não faz a pessoa ser milionária ou ter sucesso - os dois conceitos, nas redes sociais, estão geralmente associados. Sendo desconsideradas as estruturas social e econômica que possibilitaram a ascensão desses personagens, enfatiza-se uma narrativa meritocrática na qual o sucesso é associado a competência que cada indivíduo possui para alcançá-lo. Para Piketty (2020, p.11), atualmente há prevalência de uma lógica meritocrática, em que a desigualdade é vista como justa, pois resulta de escolhas livres, onde todos têm iguais oportunidades de acesso ao mercado, e os mais ricos são considerados os mais empreendedores, mercedores e úteis.

O ensino superior, nessa perspectiva, passa a ser dispensável para obtenção de conhecimento e, como alternativa, os sujeitos precisam dedicar-se ao empreendedorismo digital para garantirem sucesso. Reafirma-se a lógica neoliberal, por meio de uma crença de que o empreendedorismo digital é a nova regra a ser seguida, já que cada pessoa necessita ser responsável pelo próprio sucesso, de forma rápida, com pouco investimento financeiro.

Trindade (2000) observando os discursos de autogerenciamento, produzidos por sujeitos "empreendedores", analisa o contexto neoliberal em que a narrativa de sucesso é reproduzida nas redes sociais e seguidas pelos demais. A autora, para explicar as questões constituídas em torno do empreendedorismo, cita uma reportagem de 2014, publicada no periódico argentino *El País*, destacando o "mito da garagem". Ela se refere à ideia de criação de empresas de sucesso (como as do Vale do Silício, nos EUA), quase de forma espontânea, constituídas apenas com grandes ideias e com investimento zero. Tal como todo e qualquer mito, trata-se de uma narrativa construída (e sem compromisso com a realidade), de forma a explicar algum fenômeno constituído, que nesse caso em específico, algo que foi se reinventando e se adaptado à ideia em que toda e qualquer pessoa poderá alcançar o sucesso, por meio de trabalhos em meio digital.

Dardot e Laval (2016, p. 135) destacam a ideia de Michel Foucault em relação ao neoliberalismo ao afirmar que se trata de um "projeto político que tenta criar uma realidade

social que supostamente já existe”. Desse modo, subentende-se que o neoliberalismo além de descrever uma realidade posta, que é da concorrência, do mercado e do empreendedorismo digital, termina agindo para que essa realidade se efetive na sociedade. E é nesse contexto de produção de verdade, ancorada na competitividade, no empreendedorismo individual, que os discursos dos influenciadores digitais estão inseridos, nas quais buscam associar o trabalho formal ao sequestro da liberdade e do sucesso financeiro.

Sobre isso, o trabalho formal tem sido um dos principais alvos de crítica dos influenciadores, por meio da ideia de autonomia, de modo tal como uma prisão, em que pessoas estariam vinculadas, sendo exploradas e pagando impostos. Uma observação é que muitos desses enfatizam a carga tributária brasileira, justificando o trabalho informal enquanto estratégia para não precisar pagar impostos, conforme pode ser visto à seguir:

“[...] se você tiver uma profissão autônoma vale muito mais a pena porque você vai ganhar mais dinheiro, você vai pagar menos imposto, vai encher mais seu bolso e vai agregar muito mais serviço para comunidade que um engenheiro [...]” (influenciador)

“o mercado hoje já está se adaptando para valorizar mais pessoas que tem um norral específico do que necessariamente pessoas que passaram de 4 a 6 anos estudando em universidades [...] conhecimento prático, e histórico provado de geração de resultado [...], já é mais valioso do que o diploma” (sic) (influenciador digital de finanças)

O desempenho de atividade laboral configura-se nesse contexto, como uma estratégia que dispensa a formação superior enquanto etapa importante para vivências e aquisição de conhecimento. Nesse cenário, a ênfase recai sobre a autonomia individual, mas, ao contrário do que se imagina, essa noção de liberdade acaba transformando os sujeitos em projetos. Desse modo, ao libertarem-se das coações externas, os sujeitos passam a recair em processos de autocobrança, na busca de desempenho e de otimização do tempo (Han, 2017, p. 9).

Ainda de acordo com o mesmo autor, “o sujeito do desempenho que se julga livre, é na realidade um servo: é um servo absoluto, na medida em que sem um senhor, explora voluntariamente a si mesmo” (Han, 2017, p. 10). Essa lógica pode ser observada nas narrativas dos influenciadores que ao incentivarem seu público a se reinventar constantemente e a aumentar sua produtividade, em busca de sucesso financeiro, reforçam um modelo de subjetividade que responsabiliza e culpabiliza o sujeito, desenvolvendo um ciclo contínuo de autocobrança, busca por autoaperfeiçoamento e insatisfação. Dardot e Laval aprofundam essa análise ao afirmar que:

a racionalidade neoliberal produz o sujeito de que necessita, ordenando os meios de governá-lo para que ele se conduza realmente como uma entidade em competição e que, por isso, deve maximizar seus resultados, expondo-se a riscos e assumindo inteira responsabilidade por eventuais fracassos (2016, p. 328).

Essa lógica de subjetivação dos sujeitos, ancorada na noção de autonomia e responsabilidade individual, oportuniza a precarização das relações de trabalho. Ao disseminar a ideia de que o sucesso depende apenas do esforço individual e da capacidade de adaptação dos sujeitos ao mercado de trabalho, os influenciadores contribuem para naturalizar a flexibilização das atividades laborais, isentando o Estado e as empresas das suas responsabilidades. Nessa circunstância, a informalidade passa a ser justificada pelas promessas de liberdade e realização pessoal, com a consequente ausência de garantias trabalhistas. Essas são características típicas do neoliberalismo, em que o trabalhador é transformado em empreendedor, manifestando-se na figura do “empreendedor de si” como sinônimo de sucesso e ideal a ser alcançado, governando-se de acordo com valores e princípios distintos - ambição, cálculo, iniciativa e responsabilidade individual, colaborando para o processo de desmonte das conquistas históricas dos direitos trabalhistas (Dardot e Laval, 2016, p. 333; Han, 2017, p. 14).

Essa lógica, além de impactar as condições de trabalho, também contribui para a desvalorização da formação universitária, ao reforçar a ideia de que a experiência prática e a aprendizagem individual são suficientes para o sucesso profissional. E seguindo essa concepção, ganham força as narrativas que reforçam que se aprende mais fora do ensino superior do que inserido nele, conforme poderá ser melhor observado nas falas à seguir:

“[...] eu acredito que você consegue se tornar o pika, chegar em lugares onde se quiser com o seu potencial, né? [...] você consegue ganhar tempo e dinheiro não indo para a faculdade investindo no seu próprio conhecimento e aprender as coisas atuais, porque tudo é desatualizado [na faculdade] [...] (Influenciador digital).

[faculdade não vale a pena- título da capa do vídeo] “[...] porque se você quer sabedoria, com a explosão de cursos online, de streams, de youtube, você pode aprender o que você quiser de qualquer lugar, e você não precisa um conhecimento verticalizado, tipo, uma pessoa dizendo: ó aprende desse jeito” (Influenciador digital)

“A terceira [faculdade] que eu fiz foi publicidade e propaganda na [nome da faculdade suprimido], eu comecei a pagar né, obviamente, eu percebi que tudo que eu tava aprendendo ali eu poderia aprender na internet de graça, e eu percebi que tava gastando dinheiro em uma coisa que não ia me render retorno nenhum no futuro [...] aí eu finalmente larguei, e foi a melhor decisão que eu tomei na minha vida” (Influenciador de bitcoin e evadido)

“A maior cilada que você pode ter caído, é que te ensinaram que pra você aprender a fazer algo que ganhe dinheiro, que dê dinheiro no teu bolso, que facilite a sua prosperidade, que você tem que fazer uma faculdade [...] você esperar de uma faculdade para fazer múltiplas fontes de renda, você vai se colocar numa prisão, existem habilidades que você consegue hoje em 30 dias [...] (Influenciador).

Nas falas é possível observar narrativas que desqualificam o ensino superior, substituindo-o por formas de aprendizagens mais rápidas e mais alinhadas às demandas mercadológicas. Ao se apresentar a ideia de que o conhecimento universitário é desatualizado, sustenta-se uma lógica de saber prático instrumental e monetizável, percebido enquanto o verdadeiro caminho para o sucesso profissional e financeiro. Nesse momento, a internet surge enquanto alternativa legítima de formação por meio de “*cursos online, streams, [e vídeos no] youtube*”, em contraponto, a formação universitária é percebida enquanto perda de tempo e de dinheiro para esses sujeitos.

O que está em disputa, portanto, não é apenas o conteúdo dessas narrativas, mas os efeitos que produzem, constituindo novas verdades sobre a importância de cursar o ensino superior. Essas narrativas questionam a centralidade das instituições de ensino superior enquanto espaços legítimos de produção de saberes, contribuindo para a reconfiguração dos critérios de valorização do conhecimento na sociedade. A produção desses discursos é intencional, fazendo parte de uma lógica neoliberal que emite a mensagem de que as instituições de ensino superior não cumprem o papel de oportunizar uma formação de qualidade, alcançando a sociedade, que passa a pensar da mesma forma (Campos, 2022).

Nesse processo, a relação entre estudo, conhecimento e trabalho é resignificada. O saber-fazer, relacionado à prática e à geração de resultados rápidos, ocupa um lugar privilegiado em relação à formação acadêmica tradicional. O conhecimento prático passa a ser operacionalizado em função das demandas do mercado de trabalho. Diante disso, a própria necessidade de cursar o ensino superior como garantia de qualificação profissional é colocada em dúvida, reforçando a lógica da aprendizagem orientada pela produtividade e pela responsabilização individual.

Ainda que seja subjetivo, o sucesso pode ser considerado de forma ampla, em situações em que as pessoas atingem os seus objetivos em sua trajetória de vida, porém o que tem se observado é uma ideia associada a ganhos estritamente financeiros, sendo esse proporcionando as demais satisfações. Segundo as manifestações, é reforçado que o caminho para o sucesso não estaria a formação universitária quanto uma etapa a ser seguida:

“[...]Então foi essa minha escolha de não fazer faculdade, entendendo se eu fizesse faculdade, eu ia sair de lá no estágio para ganhar 400 pratas, e eu ia aprender lá com um professor que não tem os resultados que eu queria ter, então não fazia sentido nenhum, porque eu ia escutar conselho de quem não chegou onde eu quero chegar, e quando eu terminasse eu ia sair de lá mais burro do que eu entrei.” (influenciador digital de finanças) “[...] curso superior hoje não é sinônimo de sucesso, tenho 3 curso superior e não trabalho na área pois os salário não valem a pena” (egresso)

"Eu quero ficar rico eu vou fazer uma faculdade me disseram que todo mundo que e rico faz faculdade, faculdade não serve para porra nenhuma. Só faça essa merda, se você tiver uma vocação ou escolha um curso que te permita empreender porque senão você só vai ser mais um peão quando se formar um escravo mal pago e infeliz." (público geral)

"[...] você acha que foi uma faculdade que me deixou aqui com um Audi R8 em Los Angeles com 18 anos? É claro que não, o que me trouxe até aqui foi o trabalho, e não foi qualquer trabalho, foi um trabalho muito inteligente e muito focado em uma coisa: o mercado financeiro [...]" (influenciador)

As narrativas analisadas entram em consonância ao construírem a imagem do ensino superior enquanto sinônimo de fracasso, de desperdício de tempo e ineficiente para o alcance do sucesso financeiro. Na perspectiva da produção de verdades Foucault (1979, p. 13), essas narrativas não representam somente percepções individuais a respeito do ensino superior, mas participam da construção de novas verdades que serão percebidas e disseminadas a respeito do ensino superior. Nesse contexto, cursar o ensino superior é uma escolha válida somente para suprir uma vontade individual, ou para as pessoas que tem uma “vocação específica” em determinada área, sendo desconsiderado a função maior do ensino superior, pautado em uma formação integral e crítica dos sujeitos.

Nas falas, a relevância do conhecimento produzido no ensino superior é colocado em dúvida, sendo mais valorizado as habilidades práticas e o rendimento financeiro imediato. Isso reflete o avanço da racionalidade neoliberal no ensino superior, na qual o conhecimento é avaliado por sua utilidade mercadológica (Dardot; Laval, 2016, p. 30). De acordo com as falas, o sucesso é resultado de um processo individual, e não originado de uma formação acadêmica, reforçando a ideia de que o ensino superior forma profissionais distantes da realidade do mercado.

Essas narrativas contribuem para a formação de uma nova visão da sociedade a respeito do ensino superior, na qual são valorizadas questões como o empreendedorismo digital, retornos financeiros rápidos e desempenho individual. Em detrimento aos conhecimentos teóricos, da formação superior que geralmente são mais longas e da mediação do conhecimento feita por docentes, introduz-se uma lógica neoliberal, na qual o sujeito é o único responsável por sua trajetória de sucesso ou fracasso (Dardot; Laval, 2016, p. 350). Falas como essas contribuem para uma percepção equivocada e reducionista de ensino superior, pautada no retorno financeiro e na lógica do mercado.

"A história que contaram pra você sobre a faculdade é a maior fraude do século 21, e eu posso provar: Steve Jobs, Bill Gates, Mark Zuckerberg, havia algo comum entre eles, todos se negaram em ir para a faculdade" "[...] e nesse vídeo você vai entender porque frequentar a faculdade é o caminho mais rápido para a pobreza e pra frustração e qual que é o motivo das pessoas ainda amarem tanto o caminho tradicional [...]" "[...] ir à uma faculdade é se preparar para um mundo que não existe mais, é por isso que você precisa ficar até o fim desse vídeo para conhecer a verdade oculta sobre a universidade que o sistema quer esconder de você." (influenciador digital)

"eu acho que todas [faculdades] sem exceção são uma bosta, uma merda um caça níquel, inclusive essas faculdades de playboy de São Paulo. E assim, eu dou graças a Deus que elas existem, porque elas são tão fracas e desatualizadas para o mercado de trabalho, que elas abrem brecha pra gente que nem eu ganhar dinheiro, tá ligado? porque eu ensino dinheiro, e é exatamente o que as faculdades tradicionais não fazem. Eles vão ensinar humanas, cálculos, física, relações internacionais e sociologia, p que pariu. Vão ensinar tudo, menos a ganhar dinheiro [...]" (influenciador digital)*

Há uma radicalização das narrativas de desqualificação do ensino superior, na qual essas instituições não são apenas apresentadas como improdutivas ou ineficientes, mas sim como uma “fraude”. Nas passagens “maior fraude do século 21” e “eu posso provar”, é inserida a ideia de denúncia, sendo construída a ideia de desconfiança em relação a essa instituição, na qual o influenciador se compromete a “denunciar”, a “revelar a verdade”. Além disso, a inserção de profissionais de sucesso como “*Steve Jobs, Bill Gates, Mark Zuckerberg*”, emerge enquanto uma tentativa de legitimar a declaração feita pelo influenciador, de que o não ingresso no ensino superior pode garantir sucesso financeiro extremo.

No contexto dessas narrativas, as instituições de ensino superior são apresentadas enquanto “inimiga improdutiva”, na qual seus conhecimentos teóricos seriam incapazes de acrescentar valor aos sujeitos. Em oposição a ela, outras formas de aprendizagem como as mentorias, cursos rápidos e treinamentos são apresentadas como principais estratégias para o alcance do sucesso financeiro. Desse modo, desacreditar o ensino superior se torna o meio principal para esses influenciadores, que encontram na desqualificação do ensino superior, através da ampla circulação dessas narrativas nas mídias, uma possibilidade para manutenção e ampliação do seu próprio *status* e capital simbólico.

Com isso, as mídias e redes sociais tornam-se um dos principais meios de validação de certos discursos, e, é nesse ambiente que emergem diferentes figuras como os influenciadores digitais, universitários e egressos que têm suas vozes amplificadas questionando a importância do diploma e apresentando narrativas de sucesso, em sua maioria alinhadas a lógica do mercado e ao empreendedorismo digital, nas quais ganham espaço ao operarem em um determinado regime de verdade que questiona o papel do ensino superior dentro da sociedade, conforme destacado abaixo:

[...]por que você decidiu não fazer faculdade cara? Nunca soube responder essa pergunta, mas em 2017 comecei no dropshipping¹⁰ em pouco tempo já tava ganhando mais que todos os meus professores juntos para nós que somos mais avançados a faculdade só faz sentido para quem quer ser médico advogado. Beleza? Mas para mim sem condições." (Influencer digital de finanças) (grifos nossos)

"Um amigo meu e formado em ADM e e porteiro de escola, outra amiga minha e enfermeira e e caixa de uma empresa. Resumindo é parada e empreender. Faculdade já passo." (sic) (público em geral)

[...]caminho que eu queria era na verdade construir algo sólido que me proporcionasse de liberdade, então, qual foi esse caminho foi o mercado financeiro foi entender que se eu tivesse uma fonte de renda de fato de escalável, se eu conseguisse ainda cedo fazer dinheiro, e não depender de um chefe, não depender de uma faculdade, eu teria muito mais de verdade [...]"(influenciador digital de finanças)

Ainda que se trate de uma perspectiva, surgem pistas de diferenças discursivas entre os dados de investigação e as manifestações de sujeitos diversos e diante das verdades produzidas, tem-se alterado a percepção dessas variáveis e segundo o propagado pelo sujeito influenciador digital (em específico da área de finanças), por exemplo, é preciso um tempo e esforços mínimos, e qualificação alguma para alcançar ganhos financeiros. Nesse contexto, os indivíduos tornam-se empresários de si, modelados pela lógica neoliberal de mercado, em que “cada indivíduo é uma empresa que deve se gerir e um capital que deve se fazer frutificar” (Dardot; Laval, 2016, p. 372), que com base no desempenho e dedicação, torna-se o único responsável pelo seu sucesso.

A crítica ao ensino superior também se manifesta através de estratégias visuais, articuladas por meio de uma estética de sucesso associadas a uma ostentação material e ao consumo de luxo. Nesse processo de produção discursiva de verdade (Foucault, 1996, p.7-9), os influenciadores, especialmente do campo das finanças, utilizam meios visuais e textuais para reforçarem sua oposição ao ensino superior, apresentando-se enquanto exemplos de casos de sucesso sem a necessidade de um diploma.

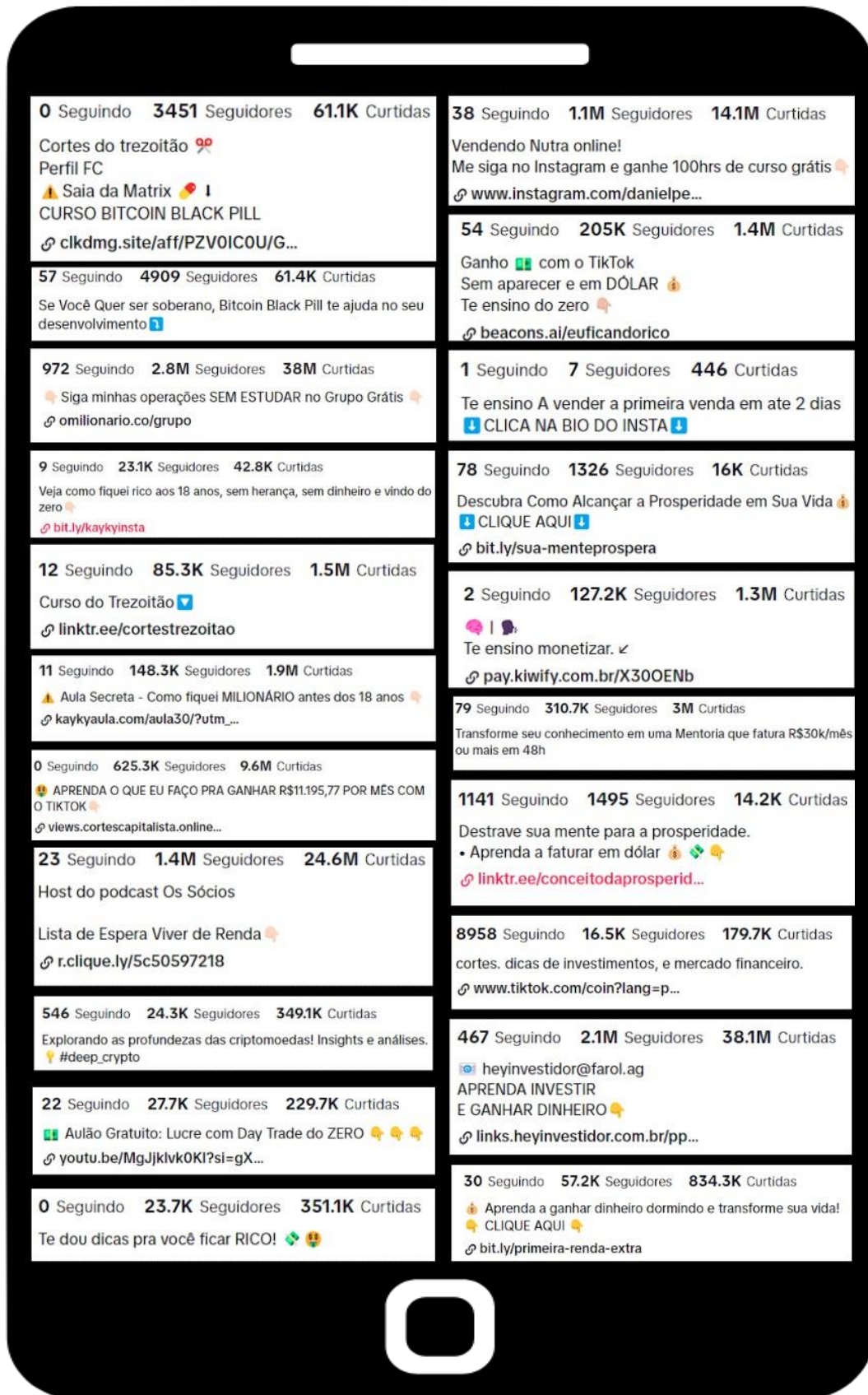
As imagéticas de sucesso pelos influenciadores (em especial os influenciadores da área financeira), são reforçadas a partir de cenários internacionais e a objetos de alto valor financeiro, essas são geralmente associadas à mensagem anti-ensino superior e pró-empreendedorismo digital, de acordo com Bauman, “numa sociedade de consumidores, tornar-se uma mercadoria desejável é a matéria de que são feitos os sonhos e os contos de fadas” (2008, p. 22). E, esses elementos funcionam como recursos de sedução e interpelam os jovens a não percorrerem o caminho acadêmico, incentivando-os a seguirem formas de aprendizagens mais rápidas, práticas e mercadológicas, resultantes da propagação da racionalidade neoliberal no campo da

¹⁰ Modelo de transação comercial em que a pessoa atua como intermediária entre lojas e o consumidor.

educação (Dardot; Laval, 2016).

Nessa circunstância, o empreendedorismo digital tem surgido enquanto uma alternativa legitimada, apresentando como um meio capaz de proporcionar ganhos na casa dos milhões. Trata-se de uma disputa pela atenção das pessoas, sobretudo dos jovens, que em busca de reconhecimento e sucesso financeiro, seguem uma chamada “cartilha do engajamento”, reproduzindo práticas e as orientações dos influenciadores na expectativa de obter o que esses demonstram possuir, de forma rápida e fácil. A desqualificação do ensino superior, por tanto, não é somente um posicionamento ideológico, torna-se uma estratégia comercialmente rentável, ancorada na venda de cursos e treinamentos rápidos que os influenciadores oferecem enquanto um meio de se atingir ganhos extremos, conforme podemos ver a seguir:

Figura 1 - Anúncios veiculados nas contas dos influenciadores



Fonte: Munhoz (2025).

Acima, apresenta-se uma compilação de anúncios divulgados nas páginas das pessoas identificadas como influenciadores. Termos são frequentemente usados, como riqueza, prosperidade e investimentos, sustentam a ideia de obtenção de ganhos, desde que qualquer pessoa realize o curso, participe do grupo ou compre algum produto digital oferecido por eles. Essa lógica empreendedora voltada para o sucesso individual não está restrita apenas às redes sociais. Nesse cenário, algumas instituições de ensino superior passam a operar com o mesmo princípio, com finalidade empresarial específica, oferecendo formação rápida, direcionada para o retorno financeiro. Como destacam Dardot e Laval (2016), a racionalidade neoliberal desenvolve uma nova forma de produzir subjetividades, promovendo a generalização da lógica da empresa em todas as esferas da vida humana. Dessa forma, o ensino superior é transformado em mercadoria, e o estudante um investidor de si mesmo, incentivado a consumir a Educação enquanto um ativo capaz de gerar lucros. Num contexto neoliberal, tudo é mercado, e a educação é um investimento capaz de gerar lucros (Dunker, 2017, p. 284-285).

Esses ambientes digitais operam como verdadeiros “mercados da esperança” uma “alternativa mais atraente diante da rotina tediosa da sala de aula”, ofertando cursos, mentorias e treinamentos rápidos, com a promessa de ganhos elevados, desvinculados da formação universitária tradicional (Sibilia, 2012, p. 66-67). Nesse cenário, a formação universitária é substituída por performances direcionadas à produção de capital financeiro, colaborando para a precarização do processo de aprendizagem, reduzindo a simples técnicas direcionadas somente à geração de renda, esvaziando o sentido crítico e reflexivo como parte do processo educativo.

Observa-se um movimento de institucionalização da mercantilização da educação, em que narrativas contrárias ao ensino superior se convertem em um novo modelo educacional comercial. Algumas instituições de ensino superior tem surgido, apropriando-se de elementos próprios do vocabulário do ensino universitário tradicional, e as redefine para servir a uma lógica mercadológica, fundamentada no ensino de estratégias para o alcance do sucesso financeiro. Essa apropriação reflete a transformação da educação em mercadoria capaz de produzir resultados imediatos e visíveis, respondendo às expectativas de consumo rápido e individualizado, próprios da sociedade atual, (Bauman, 2008, p. 31-33), sendo reforçada a crítica neoliberal, na qual o ensino só tem valor se for capaz de gerar capital, como na passagem “Somos a faculdade onde você absorve conhecimento que vale dinheiro”. Na imagem, percebe-se a figura do influenciador financeiro ocupando um novo lugar, o de professor-modelo, na qual a autoridade não vem de titulação acadêmica conquistada, mas sim de sua trajetória individual

bem sucedida e validada socialmente.

Pinheiro-Machado (2024, 5:38min), destaca um fenômeno dos anos 2000 em diante, no Brasil, tem sido incentivado o empreendedorismo para as classes populares, como estratégia de inclusão pelo consumo, que para ela trata-se de uma “neoliberalização das práticas econômicas, incorporando as classes populares”. Ela estima que são cerca de um milhão de aspirantes a empreendedores digitais (11:07min), os que de fato possuem milhões de seguidores são a minoria (12:08min), porém ao contrário do que se possa esperar, isso não tem desestimulado a busca por números maiores, segundo a pesquisadora, essas pessoas tem mantido o objetivo de ascender. Segundo ela, os adolescentes conseguem obter algum dinheiro por meio da rede social e já começam a pensar abandonar a escola, muitos deles acabam de fato abandonando.

Em conformidade com a observação de Pinheiro-Machado (2024), nota-se o crescente número de crianças e adolescentes ingressando nesse universo de influenciadores digitais, vendendo cursos, com a promessa de tornar seus seguidores em futuros milionários. Essa dinâmica evidencia uma internalização precoce de discursos neoliberais marcada pela ostentação de símbolos de sucesso como “dinheiro”, “iphone” e “mansão”. Bauman (2008, p. 9) já chamava a atenção para esse fenômeno, afirmando que “os adolescentes equipados com confessionários eletrônicos portáteis são apenas aprendizes treinando e treinados na arte de viver numa sociedade confessional [...]”, utilizando a exposição e o consumo enquanto meios de validação social.

Nesse cenário, as crianças não apenas reproduzem uma lógica empreendedora, mas também são moldadas como sujeitos que performam uma cultura de consumo e autoexploração, antecipando as exigências de adultos de produtividade e sucesso financeiro. O mais preocupante nesse processo, é o investimento em uma narrativa de desqualificação do ensino formal em todos seus níveis, desde a educação básica até o ensino superior. A rejeição a escola, nesse momento anunciada pelo público infantil e adolescente, antecipa o mesmo discurso mobilizado pelos influenciadores digitais a respeito do ensino superior, disseminando a narrativa de que o sucesso financeiro está distante das alternativas formais de aprendizagens.

Essas narrativas cumprem a função de fragilizar a função social da educação formal, reforçando a ideia de que a única educação válida é aquela capaz de gerar lucros imediatos aos sujeitos. Essa lógica relaciona-se com o que Bauman (2001, p. 184) mencionou enquanto próprias da modernidade líquida nas quais “o curto-prazo substituiu o longo prazo fazendo da instantaneidade seu ideal”, nesse cenário a educação passa a ser medida pela sua capacidade de oferecer retornos rápidos. E esses discursos têm ganhado força, inclusive, entre crianças e adolescentes, conforme publicados em alguns noticiários: “Estude para ser pobre: crianças

desdenham da escola e dizem lucrar com na web” (Pilagallo, 2025), “O ENEM não vai te deixar rico” (PIAUI, 2025), “Menores desdenham da educação e dizem ganhar mais do que médico vendendo curso para ser influencer” (Helder, 2024), “Influencers mirins: crianças vendem cursos em ambiente de pouca vigilância nas redes sociais” (Seixas, 2024), “Influenciadores mirins incitam abandono escolar para ganhar dinheiro online” (SBT NEWS, 2025).

Nesse contexto, observa-se a ascensão dos “influenciadores mirins” ou “*coaching mirins*”, que começam a pregar o abandono da educação tradicional e a oferecer alternativas mais rápidas e eficazes para a conquista de ganhos financeiros. A infância nesse contexto, é incorporada como ponto relevante para a indústria de influenciadores, seja pelo potencial de aumento na audiência, seja por aspectos como “fofura” ou espontaneidade.

Segundo Helder (2024), as crianças são usadas para atrair maior quantidade de pessoas e disseminar campanhas de vendas de cursos e treinamentos para seus seguidores. Entretanto, o autor destaca que os cursos não são ministrados pelas crianças, mas por adultos frequentemente ligados a elas, nas quais os menores, seriam utilizados como recurso de apelo emocional e visual. Esse processo, acentua ainda mais a lógica da mercantilização da infância.

O impacto dessa lógica atinge o campo da educação, como exemplifica Marques (2025), afirmando que um dos adolescentes influenciadores relatou nas suas redes sociais ter abandonado a escola justificando que “eu larguei porque não me identificava mais com o ensino, não fazia sentido frequentar um ambiente com crianças que almejavam fazer metade do dinheiro que eu estava fazendo”. Essa narrativa de abandono escolar, relaciona-se com fenômeno mais amplo identificado por Pinheiro-Machado (2024), na qual a lógica de culpabilização individual se intensifica. Sob esse ponto de vista, o fracasso e o sucesso são percebidos enquanto resultados exclusivos do esforço individual, e da escolha de cursos certos, tornando invisível questões estruturais e sociais que as compõem.

Segundo a mesma autora, “o Brasil criou uma rede de influenciadores do chamado *marketing* digital, que são grandes influenciadores só de negócios, é especificamente dessa área de fomentar a prosperidade via negócios” (Pinheiro- Machado 2024, 13:09 min), e acrescenta: “é uma linha, uma pirâmide em que todo mundo quer chegar no topo e se transformar em mentor, porque ser mentor é o que mais dá dinheiro” (Pinheiro-Machado 2024, 13:57 min). Pinheiro-Machado (2024), aponta ainda que o funcionamento desse ecossistema encontra similaridade com o modelo das *bets* (casas digitais de apostas)¹¹ (Pinheiro-Machado 2024, 13:03 min), reforçando a ideia de uma estrutura nas quais estão presentes aspirações e riscos,

¹¹ No Brasil, sancionada pela Lei 14790/2023 (Brasil, 2023b).

em que poucos conseguem ascender ao topo, em contrapartida, muitos alimentam a base com a venda de esperança e ascensão.

Nesse processo, o desconhecimento pela maior parte das pessoas a respeito dos ativos digitais tornam-se elementos estratégicos de mobilização, auxiliando no fortalecimento dessas narrativas.

Em publicações recentes da Carta Capital (2024), “Pirâmide da meritocracia” e “empreendedorismo mandrake”, na primeira temos a chamada, destacando a crescente no chamado empreendedorismo digital, promovido pelos influenciadores digitais em que se posicionam contra o emprego formal. Na segunda, na capa da edição, posiciona politicamente a vertente desses influenciadores (retratados como “Bolsonaristas”) e a ideia prosperidade, que estaria presente somente no mundo digital e não na “vida real”.

Esses *coaches*, influenciadores ou gurus têm despontado de forma vertiginosa, um dos exemplos mais marcantes é de Pablo Marçal, até então candidato à prefeito da cidade de São Paulo, se apresentava como mentor, em que um de seus empreendimentos, era cobrado 15 mil reais por dois dias de aula, reforçando a ideia de que o saber válido é aquele que se converte rapidamente em capital financeiro com retorno imediato, subestimando saberes que trazem retorno a médio e longo prazo, como é o caso das instituições de ensino superior.

Esse fenômeno de expansão desses influenciadores, exemplifica o quanto o neoliberalismo transforma qualquer espaço, inclusive o espaço político, em contexto de empreendedorismo de si. Esse fenômeno fica evidente através de figuras como Pablo Marçal, que além de mentor financeiro e empresarial, se candidatou a prefeitura de São Paulo, cruzando os limites entre educação, mercado e política. Pinheiro- Machado (2024), afirma que “o ecossistema de empreendedorismo digital é dominado por um pequeno grupo de influenciadores conectados em rede que controlam o mercado e, muitas vezes, se envolvem em práticas antiéticas”. Desse modo, as narrativas desse seletivo grupo de influenciadores, abastecem continuamente a base da pirâmide vendendo esperanças de que ao adquirirem os treinamentos e cursos oferecidos, um dia alcançarão o sucesso financeiro. Uma das estratégias é abranger o maior número de pessoas na ideia de obtenção de ganhos fáceis e rápidos, sem a necessidade de estudos formais, por exemplo. Bastaria o acesso à internet e estudos autônomos sobre questões financeiras práticas para obtenção do lucro. Entretanto, conforme apontado pela Carta Capital (2024) o topo da pirâmide é reservado para uma minoria, enquanto o restante do público permanece buscando soluções mágicas e rápidas para escalar a pirâmide.

De acordo com levantamento feito por Barrocal (2024, p. 17), o topo dessa “pirâmide” é composta por influenciadores cuja visão política encontram-se alinhadas as pautas da extrema

direita, defendendo e disseminando uma visão distorcida de meritocracia, na qual é atribuído ao sujeito a responsabilidade pelo fracasso ou sucesso, alinhada com a reprodução de narrativas de cunho conservador a respeito de gênero e família. Nesse cenário, as redes sociais tornam-se espaços de visibilidades para os influenciadores promoverem suas ideias e atrair seguidores através de apelo emocional e pelas promessas de sucesso.

Em agências como a BBC (2024), com a publicação “Quero ser Pablo Marçal: por dentro da arriscada indústria que promete fabricar milionários” e o UOL (2024), com a matéria “O efeito Marçal: como promessas do marketing digital minam nossa democracia”, veiculadas durante o período eleitoral na cidade de São Paulo, o debate político problematizou a trajetória empresarial de Pablo Marçal, questionando a respeito da legitimidade de suas narrativas em relação ao enriquecimento rápido e fácil. Fica evidente uma disputa dos veículos tradicionais de comunicação como os jornais e revistas, e os influenciadores digitais, que geralmente utilizam-se de plataformas e redes sociais não somente para divulgar cursos e vendas de produtos, mas também para veicular projetos políticos. Esses debates, que em sua maioria, eram restritos ao campo da economia e da educação, agora se estendem para o espaço público e o campo político-partidário, demonstrando como as narrativas a respeito do empreendedorismo digital passam a produzir subjetividades alinhadas ao neoliberalismo e ao desempenho. Sobre isso, Han (2015, p.15) analisa que “o sujeito de desempenho é mais rápido e mais produtivo que o sujeito da obediência”, explorando a si mesmo, na constante busca de superação individual.

A seguir são apresentadas como essas narrativas são materializadas nas falas de influenciadores, estudantes universitários, egressos e do público em geral, na qual trajetórias individuais de aprendizagens são valorizadas em detrimento ao ensino superior, que inclusive, passa a ser desqualificado.

“Com todo conhecimento que tem na internet hoje você consegue ganhar dinheiro sem faculdade” (influenciador)

“Se vc é da área sabe que qualquer pessoa que estuda por conta própria tá mil anos à frente de qm só aprende pela faculdade 🙌 ” (público geral)

“eu faço análise e desenvolvimento de sistemas, e aprendi programação com cursos na internet, não na faculdade” (estudante universitário)

“[...]você consegue ganhar tempo e dinheiro não indo para a faculdade investindo no seu próprio conhecimento e aprender as coisas atuais, porque tudo é desatualizado [na faculdade] [...] gastando em recurso para investir no seu conhecimento, ferramentas tudo mais, você vai acelerar muito mais do que essa pessoa que está na faculdade (evadido/influenciador)

“É a melhor coisa que eu fiz foi ter largado da faculdade entrei na faculdade, fiz economia. Comecei o primeiro semestre de 2021 junto com o [nome da empresa] produzindo conteúdo tava ganhando

dinheiro por mais que eu produzo muito conteúdo tem que ter alguma estável para poder sair tomar essa decisão[...]. vamos fazer acontecer pra depois eu tomar a decisão e mostrar para os meus pais que ó, tô ganhando essa grana eu consigo sair da faculdade e é isso logo em seguida de agosto até o final daquele ano fiz 30 mil, e eu mostrei pra minha mãe: eu falei mãe, ó, tô largando aqui na faculdade" (evadido/influenciador)

"Eu por falta de informação, quando saí do ensino médio fiz Fies e cursei uma faculdade, ela não me gerou absolutamente nenhum trabalho, apenas dívidas que estou até hoje pagando. Se eu pudesse voltar no tempo, eu investiria a grana da faculdade em um negócio próprio, ou qualquer outra coisa, valeria mais a pena. Entrei na faculdade porque a família pressionava que era o modo de ser alguém na vida, de conseguir um bom emprego, mas agora que não deu certo ninguém quer saber de nada, até fingem que não falaram nada, e eu que estou pagando literalmente as consequências" (egresso)

Essas narrativas mostram como a ideia de que cursar faculdade não é necessário está conectada com a valorização do esforço individual, sustentados pela lógica neoliberal cuja tríade se pauta em mérito, desempenho e responsabilidade individual. Os confrontos se estabelecem em especial em duas questões: teoria versus prática e conhecimento atualizado versus desatualizado. Nesse cenário, o ensino superior é representado como essencialmente teórico e portanto complexo e destituído de prática e com conhecimento desatualizado. Por outro lado, o conhecimento considerado prático e atualizado estaria disponível nas redes sociais e plataformas digitais, a partir dos materiais e cursos disponibilizados por esses influenciadores.

Essas falas associam-se com o cenário analisado por Simón Melchor *et al.* (2022), durante a pandemia da covid-19, houve não apenas o aumento no índice de desempregos no Brasil, mas também uma intensa difusão de venda dos “infoprodutos”, cujo crescimento chegou a de cerca de 60% no ano de 2021. Nesse cenário, segundo os autores, “a esperança estimulada nos indivíduos é uma isca que o capitalismo usa de forma eficiente para manter circuitos exploratórios pelo trabalho e pelo consumo”. Conforme analisa Han (2017), o sujeito do neoliberalismo, pensa ser livre, entretanto, explora a si mesmo acreditando que está se realizando, mas na verdade está sendo submetido a formas mais sofisticadas de autoexploração e de autovigilância.

Assim, a promessa de autonomia e sucesso rápido são vendidos como alternativa à formação universitária, mas reforçam a lógica da responsabilização individual. Essa lógica circula também dentro das instituições de ensino superior, pois conforme enfatizam Dardot, Laval (2016), a universidade passou a ser atravessada por uma racionalidade neoliberal, na qual são incorporados em seus currículos a inovação e a promoção do estudante enquanto um sujeito-empresa, responsável pela sua empregabilidade e pelo seu futuro profissional.

Diante disso, as narrativas a respeito do “empreendedorismo de si”, da responsabilização do indivíduo pelo seu sucesso ou fracasso, não circulam apenas fora do

ensino superior, elas são internalizadas e promovidas por ela. A inovação é apresentada enquanto algo incontestável e o estudante é convocado a agir como gestor de si construindo uma carreira de forma autônoma, eficiente e competitiva de acordo com as normas do mercado.

Atualmente já não é mais possível pensar o ensino superior distante de temas que abordam a inovação, empreendedorismo e competitividade. Essas questões têm sido construídas e inseridas cada vez mais nesse ambiente nos últimos anos, a ponto de ser impensável esse contexto sem essas questões. Desse modo, o ensino superior passou a ser gerenciado mais enquanto um espaço de formação empreendedora, de *performance*, do que enquanto um ambiente voltado para a formação crítica de cidadãos. Importante destacar que essas transformações fazem parte de um processo mais amplo das ideias que conduzem o ensino superior. Nessa perspectiva, o ensino superior se fortalece como parte de uma governamentalidade neoliberal, que atua também na formação de sujeitos que necessitam tornar-se empreendedores de si. Nesse cenário, há uma combinação entre práticas, narrativas e regras que produzem verdades a respeito do que é uma formação legítima, quais competências tem valor socialmente e que trajetórias individuais são vistas como bem sucedidas.

Em levantamento realizado pela pesquisa internacional *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM), da qual o Brasil participa há 24 anos, o país figura, nos últimos ciclos, entre os dez mais empreendedores do mundo. De acordo com os dados, o “sonho de ser empreendedor” aparece entre os três mais mencionados pela população brasileira, atrás apenas de “comprar a casa própria” e “viajar pelo Brasil”. Em contrapartida, o desejo de cursar o ensino superior ocupa o sétimo lugar, superando apenas aspirações como “comprar um smartphone” ou “ter plano de saúde” (Sebrae, 2024, p.6).

Nos últimos anos a aproximação entre ensino superior e empreendedorismo tem sido uma crescente dentro das instituições. Inúmeras políticas públicas, programas institucionalizados e iniciativas internas das instituições têm sido desenvolvidas, incorporando gradativamente a ideia de que a formação acadêmica precisa preparar os alunos para atuar na sociedade de maneira inovadora, empreendedora e criativa, a fim de responder às exigências do “mundo do trabalho”.

Essa estrutura é apontada como a “tríplice hélice”, entendida como um modelo de inovação, pautado na interação entre a universidade, o governo e a indústria, com objetivo de formar profissionais qualificados e fomentar o desenvolvimento do empreendedorismo, da tecnologia e da inovação (Audy, 2017; Etzkowitz; Zhou, 2017, p. 23). Nesse momento, a universidade assume, enquanto função principal, a geração de novas indústrias e empresas, sendo peças chave para o desenvolvimento econômico e social do país (Etzkowitz; Zhou, 2017,

p. 24).

Diante desse cenário, emerge a universidade empreendedora enquanto resposta às demandas de parte da sociedade, que acreditavam que o ensino superior deveria formar profissionais com características empreendedoras, “capazes de interagir e produzir num ambiente de mudanças e instabilidades” (Salume *et.al.* 2021, p.48). Borges (2010) argumenta que a aproximação estabelecida entre o ensino superior e o setor produtivo, pode ser compreendida enquanto estratégia para o financiamento dessas instituições, que ao desonerar o estado de sua função financiadora, passa a mobilizar recursos e interesses privados para manutenção da educação pública. Por outro lado, Puello-Socarrás (2011) observa a emergência de uma nova configuração do neoliberalismo, marcada não pela transferência de propriedade pública para a privada, mas por forma de colaboração, em que o importante não é a posse dos meios, mas a difusão da lógica empresarial no interior das instituições públicas.

Nesse contexto, o Estado e suas instituições passam a adotar práticas de gestão e de produtividade influenciada pelo setor privado. Como parte desse movimento, governo, indústria e universidade, passaram a desenvolver propostas e políticas a fim de institucionalizar essa racionalidade. Um marco significativo nessa trajetória foi o Programa Universidades e Institutos Empreendedores e Inovadores - *Future-se*, lançado em 2019. Destaca-se que dentre os objetivos do *Future-se* estavam o incentivo à captação de recursos privados para o desenvolvimento de pesquisas, desenvolvimento de uma cultura empreendedora e o fomento do desenvolvimento científico com as prioridades temáticas estabelecidas pelo Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC).

O programa era composto a partir de três eixos estruturantes: 1) Gestão, Governança e Empreendedorismo - trata a respeito da administração dos recursos financeiros das Universidades e Institutos Federais, estabelecimento de parcerias com as organizações sociais, com foco na inovação, eficiência e transparência; 2) Pesquisa e Inovação - aborda a pesquisa voltadas para o atendimento do setor privado, estimulando a inovação e o desenvolvimento de patentes; 3) Internacionalização - fortalecimento da internacionalização nas universidades, estimulando o intercâmbio de estudantes (Brasil, 2019).

À época, as instituições de ensino superior fizeram intensas críticas ao programa *Future-se*, pois entendia-se que o programa era uma tentativa de transformar as instituições de ensino superior públicas em negócios privados voltados para a lucratividade, dismantelandando sua função pública e entregando suas riquezas ao mercado financeiro. Nesse contexto, foram articulados mecanismos para que o conhecimento produzido pelas instituições de ensino superior fosse usado para gerar lucros ao mercado financeiro. Emergia certa preocupação acerca da

precarização da carreira docente, enquanto um dos objetivos fundamentais do programa, visto que professores/pesquisadores seriam transformados em “micro/pequenos empresários, regulados pela lógica do lucro e de benefícios individuais” (Filgueiras, 2019, p. 232).

O debate em relação ao *future-se* evidencia uma disputa maior, estando para além de questões financeiras. Refere-se a afirmar uma verdade sobre qual o papel do ensino superior na sociedade, uma vez que, esse tipo de programa funciona tentando parecer natural a ideia de que o ensino superior se comporte enquanto uma empresa, direcionado para eficiência, competição e lucro. Nesse cenário, ao produzir essas verdades, são modificadas as práticas cotidianas, formando sujeitos que se sentem responsáveis pela sua formação e pela conquista de um lugar no mercado de trabalho. A crítica feita pelo autor evidencia uma preocupação, com os rumos da educação, especialmente dos riscos da financeirização do patrimônio público e do conhecimento produzido pelas instituições de ensino superior destacando a tentativa de subordinar as universidades públicas à lógica do mercado (Filgueiras, 2019).

Para Filgueiras (2019, p.135 - 234), o programa não apenas desvia a função social da universidade, mas também ameaça sua autonomia, representando um risco de privatização do ensino superior e de enfraquecimento das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), comprometendo, assim, o acesso à educação pública. Nesse cenário, é possível perceber que o programa *Future-se* ancora-se em uma política neoliberal em que a educação é vista como mercadoria, operando na mudança das relações de poder, sendo redistribuído entre o governo, as instituições de ensino superior e o mercado, o que ressignifica a noção de ensino superior e molda os alunos para o mercado.

Essas questões relacionadas ao empreendedorismo não localizam-se apenas dentro de algumas instituições de ensino superior, elas fazem parte de uma construção mais ampla acerca da finalidade da formação no ensino superior. Temáticas como competitividade, inovação, emprego e busca por soluções para os problemas sociais têm se tornado pauta cada vez mais presentes nos documentos oficiais. Nesse cenário, documentos como o Plano Nacional da Educação (PNE), as Diretrizes Curriculares Nacional (DCN) de cursos de graduação e o Marco Legal da Ciência, Tecnologia e Inovação (MLCTI), demonstram a importância que o empreendedorismo vem adquirindo no desenvolvimento da formação dos estudantes. O Plano Nacional da Educação (PNE) 2014-2024, ainda que não aborde especificamente o tema empreendedorismo, estabelece ao longo do texto a relação entre trabalho e educação. Entre as metas propostas, destaca-se a formação para o trabalho, ou seja, a qualificação de mão de obra para atender as demandas mercadológicas (Brasil, 2014). Contudo, é ainda no âmbito das instituições de ensino superior que o discurso empreendedor tem ganhado espaço, com mais

intensidade. Aparecendo em projetos político pedagógicos de cursos de graduação, em projetos de pesquisa e extensão. Editais de inovação, incubadoras, *startups* e disciplinas isoladas sobre o tema, tornam o empreendedorismo e a inovação parte cotidiana da realidade universitária.

A análise dos documentos oficiais demonstra que a lógica neoliberal não permanece apenas nas decisões políticas, mas insere-se tanto nas práticas pedagógicas quanto nas formas de avaliação. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), atuam como formas de controle, ao indicar quais conhecimentos são valorizados, quais habilidades devem ser ensinadas e que tipo de sujeito a educação deve formar. Diante desse cenário, a formação começa a reforçar cada vez mais o empreendedorismo e a inovação. Nesse processo, o universitário passa a ser percebido como um empreendedor de si mesmo, devendo gerenciar seu capital humano, transformando as dificuldades em potencialidades de empregabilidade.

Ao realizar uma breve análise nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) de diferentes cursos de graduação, identificam-se elementos que valorizam o desenvolvimento de competências relacionadas à inovação, à gestão e ao empreendedorismo (Brasil, 2024). Esse processo, sinaliza uma convergência entre processo formativo e a lógica neoliberal. Em relação ao percurso acadêmico, observa-se o estímulo à participação de estudantes nas atividades que envolvam competição, empresas juniores, incubadoras de empresas, e outras práticas destinadas a desenvolver uma cultura empreendedora e inovadora. Essas iniciativas, são apresentadas enquanto estratégias formativas que buscam aproximar os alunos de contextos reais, de solução de problemas e para o desenvolvimento de projetos.

No perfil do egresso, conforme indicado nas DCNs, aparecem como características desejáveis a atuação inovadora, o espírito empreendedor e a capacidade para gestão de negócios. Além disso, há recomendações para que os Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) sejam estruturados em torno de ações e metodologias que assegurem a inovação permanente de métodos, técnicas e procedimentos (Brasil, 2024). Expressões como “inovação” e “tecnologia”, assumem papel estruturante na formação, orientando os cursos a integrar a capacidade de atuação empreendedora. Essas premissas empreendedoras são utilizadas para que esses alunos desenvolvam criatividade e consigam identificar as potencialidades de negócios e oportunidades relevantes. Nesse contexto, evidencia-se uma aproximação entre a formação acadêmica e os saberes relativos ao campo da gestão empresarial e tecnológica.

Outro aspecto presente nos pareceres e avaliações oficiais, foi a orientação para inclusão de disciplinas, conteúdos e atividades de extensão que abordem temas como empreendedorismo, mentoria, *coaching* e inovação, além de finanças pessoais e empresariais. Foram identificadas

ementas de disciplinas que associam *soft skills*¹², empreendedorismo e Educação. De uma maneira geral, as disciplinas destinam-se a estimular o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, comportamentais e de autonomia, voltadas para o mercado de trabalho, além de destacar a importância das *soft skills* para o empreendedorismo (USP, [s. d.]; UFG, 2021).

Segundo Harvey (2011, p.15), o neoliberalismo se sustenta em muita “retórica sobre liberdade individual, empreendedorismo, autonomia e responsabilidade pessoal”. A noção de liberdade e responsabilidade individual opera como verdade sustentando políticas e práticas institucionais. No momento em que valoriza apenas o esforço individual, essa narrativa apaga desigualdades estruturais, deslocando a responsabilidade social para o plano individual. Com isso, o empreendedorismo passa a ser vendido como estratégia de emancipação e sucesso, mesmo quando reforça mecanismos de exploração e de precarização. Essa racionalidade está inserida no ensino superior, redefinindo os saberes acadêmicos e produzindo sujeitos que acreditam serem autônomos, mas na verdade se governam de acordo com a lógica do mercado.

Essas questões sinalizam uma ampliação da finalidade tradicional do ensino superior, que passa a incorporar questões relacionadas ao universo empresarial e a gestão de negócios. A análise das DCNs, oportuniza observar a valorização crescente de características relacionadas à autonomia, criatividade, capacidade de inovação, gestão de resultados e espírito empreendedor. Essas competências tornam-se referências centrais para a formação dos futuros profissionais, com destaque para a inovação e o empreendedorismo nesse cenário. Para Cristofolletti e Serafim (2017, p. 74), o neoliberalismo alterou a racionalidade administrativa de distintas instituições estatais, inclusive as universidades, o que repercute na formulação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e nos projetos pedagógicos, orientando-os à adoção de competências alinhadas às demandas do mercado e a modelos gerenciais.

Nos últimos anos, as instituições de ensino superior têm desenvolvido inúmeras ações institucionais que reforçam essa cultura empreendedora na formação universitária. Essas ações incluem desde a construção de estruturas permanentes para o incentivo ao empreendedorismo até o desenvolvimento de eventos e feiras que estimulam a inovação e a geração de soluções para demandas do mercado.

Entre essas estruturas permanentes, destacam-se as incubadoras de empresas instaladas no âmbito das instituições de ensino superior. Sua proposta é o fomento de uma cultura empreendedora, na qual as instituições de ensino superior oferecem para as empresas suporte

¹² *Soft skills* são conceituados como conjunto de habilidades e competências relacionadas ao comportamento humano (Sebrae, 2023).

para a gestão, infraestrutura, mentorias e participação em eventos com objetivo de *networking*¹³ (Silva *et al.*, 2023, p. 2). As incubadoras configuram organizações híbridas, articuladas entre governo, ensino superior e empresa, evidenciando uma proximidade cada vez mais forte entre a universidade e o setor produtivo (Silva *et al.*, 2023, p. 2).

Corroborando com essa vertente, no ano de 2004, foi sancionada a Lei da inovação nº 10.973, que estabelecia medidas de incentivo à inovação e à pesquisa científica e tecnológica (Brasil, 2004). Na lei também estava previsto acordo de cooperação entre os setores públicos e privados e entre empresas. Em 2016, com a aprovação do marco legal da inovação sob a lei nº 13.243, ficou estabelecido as diretrizes para o desenvolvimento científico e tecnológico no Brasil (Brasil, 2016b). Também conhecido como Marco Legal da Ciência, Tecnologia e Inovação (MLCTI), compreendido enquanto um conjunto de reformas que estabelecem as diretrizes para o desenvolvimento científico e tecnológico do País. O MLCTI desenvolve inúmeras medidas que incentivam o estabelecimento de relação de cooperação entre ensino superior e empresa, fomentando o desenvolvimento de uma cultura empreendedora no ensino superior (Brasil, 2025).

Nesse contexto, os Núcleos de Inovação Tecnológica (NITs), que também estão presentes em inúmeras instituições de ensino superior, são ferramentas necessárias para a implementação do MLCTI. A Universidade Federal de Roraima - UFRR (2023), definiu esses núcleos como:

unidades organizacionais presentes em instituições de pesquisa, universidades e outras entidades que têm como objetivo promover a inovação tecnológica e a transferência de tecnologia para o setor empresarial e para a sociedade em geral. Eles desempenham um papel fundamental na aproximação entre o meio acadêmico e o setor produtivo [...].

Esses núcleos desenvolvem ações que direcionam estudantes e pesquisadores ao desenvolvimento de produtos e serviços com capacidade de gerar receita, sinalizando para o papel cada vez mais ativo das instituições de ensino superior no que refere-se à promoção do empreendedorismo acadêmico, e o fortalecimento de uma cultura empreendedora. A partir dessa lógica, “a universidade realizaria seu papel social em capacitar a economia local e nacional de subsídios importantes ao desenvolvimento econômico” (Cristofolletti; Serafim, 2017, p. 77). Dessa forma, a articulação se direciona a valores como o empreendedorismo e a competição, de modo a constituir uma universidade empreendedora (Cristofolletti; Serafim,

¹³ *Networking* é a prática de construir a sua rede de contatos (Sebrae, 2024).

2017, p. 77).

Além dessas estruturas permanentes, são desenvolvidos diversos eventos e cursos rápidos, como *Hackathons* e *Ideathons*¹⁴ organizados, em sua maioria, em parceria entre instituições de ensino superior e empresas, cujo objetivo é a resolução de problemas reais geralmente relacionados à tecnologia e desenvolvimento, fomentando o trabalho em equipe e a capacidade de execução rápida de ideias, essas iniciativas geralmente são voltadas para fomentar o *networking*, o empreendedorismo e o preparo do aluno para o mercado de trabalho (UFDPAr, 2024).

Para além desses eventos direcionados para o desenvolvimento de competências práticas dos estudantes voltadas para o mercado de trabalho, outro fator que corrobora enquanto estratégia institucional para a inserção e incentivo do empreendedorismo entre os estudantes, é a instalação e o fortalecimento das empresas juniores dentro das instituições de ensino superior. Sua formalização ocorreu com a instituição da lei nº 13.267 de 2016, na qual foram estabelecidas as diretrizes para a sua inserção nas instituições de ensino superior (Brasil, 2016c).

A lei de empresas juniores foi instituída no ano de 2016, momento esse que foram articuladas as empresas juniores junto às instituições de ensino superior. O conceito e propósito dessa associação é denominada do seguinte modo:

Considera-se empresa júnior a entidade organizada nos termos desta Lei, sob a forma de associação civil gerida por estudantes matriculados em cursos de graduação de instituições de ensino superior, com o propósito de realizar projetos e serviços que contribuam para o desenvolvimento acadêmico e profissional dos associados, capacitando-os para o mercado de trabalho (Brasil, 2016c, Art. 2º).

Essa se coloca com a proposta com finalidade acadêmica, sem fins lucrativos, no entanto, dentre os seus objetivos estão “estimular o espírito empreendedor [...]” (Brasil, 2016c, Art. 5º, item III).

As empresas juniores são coordenadas pela Confederação Brasileira de Empresas Juniores (Brasil Júnior), que reúne as federações estaduais, regulando assim as empresas juniores nas instituições de ensino superior brasileiras. De acordo com o *site* da confederação, ao longo de sua trajetória, estima-se que a articulação com mais de 361 universidades, em 1612

¹⁴ *Hackathon* é um termo derivado da junção das palavras *hack* (forma de programar) e *marathon* (maratona), trazendo a ideia de uma maratona de programação (Rodrigues, 2024), e o *Ideathon* é um evento criado para gerar ideias inovadoras (Cabral, 2023) -- geralmente, tendo como desafio solucionar problemáticas propostas por grandes empresas.

empresas juniores, com mais de 32 mil empresários juniores, tendo um faturamento de mais de 87 milhões de reais. A Brasil Júnior possui como mantenedores a cervejaria Ambev e o banco Bradesco (Brasil Júnior, c2019). Dentre os seus “produtos” está a iniciativa “Universidades empreendedoras”, conforme destacado em seu site: “Se o Brasil se tornar uma grande potência sem uma grande Universidade de ponta a nível mundial, será o primeiro caso da história de um grande país. Convidamos você para um debate em que propomos um Brasil melhor, por meio de Universidades melhores”

Desde 2016, a cada 2 anos, a Brasil Júnior, tem desenvolvido o ranking das Instituições de Ensino Superior mais empreendedoras. Esse relatório tem como base a resposta de estudantes de algumas instituições de ensino superior. São avaliadas seis dimensões, dentre elas, a “cultura empreendedora” e a “inovação”. A cultura empreendedora possui os indicadores que avaliam a “postura empreendedora” discente, docente e avaliação da grade curricular. Já a inovação, é composta pelos indicadores: pesquisa, patentes e a proximidade da Instituição de Ensino Superior (IES) com as empresas (Brasil Júnior, c2019).

A presença de empresas juniores nas instituições de ensino superior demonstra como o ambiente acadêmico vem sendo utilizado para formar modos de ser alinhados com o neoliberalismo. No momento em que os universitários participam de atividades que simulam o mercado, além de ganharem experiência, aprendem a agir com autonomia, competir e transformar conhecimento em lucro. Desse modo, essas práticas acabam funcionando enquanto estratégias para espalhar a lógica neoliberal no cotidiano do ensino superior. Para Cristofolletti e Serafim (2017, p. 78), a avaliação realizada em relação à “postura empreendedora” das instituições de ensino superior, denomina-se como capitalismo acadêmico, caracterizado pelo engajamento de universidades e faculdades na construção do discurso e práticas pró mercado, dentro do contexto acadêmico.

De acordo com os mesmos autores, a apropriação do termo capitalismo acadêmico tem como objetivo “expor a contradição da universidade pública em adotar o mercado enquanto regulador de sua conduta e produção” (Cristofolletti; Serafim, 2017, p. 78). Observa-se portanto, que o capitalismo acadêmico submete o ensino superior a lógica de mercado, transformando narrativas, práticas e subjetividades em função da produtividade e do desempenho.

Essa lógica também está presente nas narrativas de sujeitos ligados a promoção do empreendedorismo no ambiente universitário, conforme pode ser visto em um artigo publicado no *site* da Brasil Júnior, intitulado “Como o empreendedorismo acontece dentro das universidades”, Gibertini (2020), relata alguns obstáculos e caminhos para o desenvolvimento

do empreendedorismo nas universidades, conforme destacado a seguir: “- As universidades não tem uma estrutura que apoie a jornada do empreendedor; - a universidade está desconectada do mercado; - a atuação da universidade não estimula a inovação e o sonho grande nos alunos” (Gibertini, 2020).

Nessa passagem, a autora faz críticas à estrutura e organização da universidade, que de acordo com ela não estaria preparada para formar futuros profissionais empreendedores. Sobre isso, em pesquisa realizada pela ABMES, em parceria com a Educa *Insights*, divulgada pela revista *Veja*, constatou-se que 76% dos universitários investigados tinham características que propiciavam o empreendedorismo, em contrapartida, apenas 32% percebiam a universidade enquanto espaço que oportunizava por meio de seus cursos, atividades práticas e a construção de solução inovadoras para os problemas (Ferraz, 2023). Para o presidente da ABMES, Celso Niskier há uma distorção entre as expectativas em relação ao ensino superior dos estudantes que querem aprender a empreender, e o que as universidades oferecem, que segundo ele, seriam disciplinas desatualizadas e “cursos estruturados para serem bem avaliados pelo MEC” (Ferraz, 2023).

Gibertini (2020) elencou, ainda, os cinco passos para o desenvolvimento de uma educação empreendedora no ensino superior, dentre esses estão contemplados o: Estabelecimento de incubadoras; Relação com ex-alunos empreendedores; Competições de negócios; Desenvolvimento de parcerias e Empresas Juniores. A autora ainda defende o empreendedorismo enquanto uma das melhores formas para elevar a qualidade do ensino superior, sendo responsável também pela geração de riquezas para o país (Gibertini, 2020). As ideias da autora não são uma manifestação isolada, encontra eco no interior das instituições de ensino superior, na tentativa de tornar essas instituições ainda mais empreendedoras, estabelecendo assim uma proximidade cada vez maior entre universidade e empresa.

A partir dos dados de levantamentos sobre o avanço do empreendedorismo, como os marcos legais, em consonância com as ações das próprias instituições de ensino superior, foi possível perceber o surgimento de uma narrativa em relação ao ensino superior. Nesse cenário, o empreendedorismo e a inovação assumem papel central, oportunizando a constituição de distintas verdades sobre a função do ensino superior e a formação dos estudantes. Nota-se uma reconfiguração na relação entre educação, trabalho e mercado, na qual, estudantes são interpelados a tornarem-se empreendedores de si, responsáveis pela sua trajetória acadêmica, e consequentemente pelo seu sucesso profissional.

As DCNs o Marco Legal da Ciência e Tecnologia, os investimentos em incubadoras, empresas juniores e do incentivo a eventos que envolvem inovação e empreendedorismo,

alteram o sentido da formação universitária, deslocando-a em favor de uma lógica neoliberal, voltada para uma busca permanente por inovação, competência e responsabilização individual pelo sucesso ou pelo fracasso.

Ainda que se compreenda que a formação universitária envolva a preparação para o exercício profissional em determinada área, essa perspectiva não pode se reduzir unicamente à lógica mercadológica. O ensino superior desde a sua origem, também se constitui enquanto um espaço de formação cidadã, de pluralismo de ideias e de produção de saberes. Contudo, ao centralizar suas pautas em questões como empreendedorismo, inovação e desenvolvimento de competências para atender à lógica do mercado, corre-se o risco de que suas finalidades sociais, políticas e culturais fiquem desfocadas. Entretanto, essas formas de gerir o ensino superior não são neutras e nem naturais, são constituídas por interesses econômicos, escolhas políticas e narrativas que a desenham como empresa.

Com base no que foi dito, observa-se o estabelecimento de uma tensão na formação universitária: ora voltada para o atendimento das demandas de mercado, ora buscando garantir espaços de discussão crítica e de produção de conhecimento socialmente relevante. Essa tensão não transcorre de forma neutra, mas está inserida em um contexto mais amplo de disputas, sobre a função social da instituição de ensino superior e sobre as diferentes formas de formação dos sujeitos.

As manifestações narrativas que emergem do campo do empreendedorismo digital não apenas descrevem o mundo do trabalho ou indicam caminhos individuais de ascensão, mas produzem regimes de verdade que configuram modos de ser, de agir e de se relacionar com o saber e o trabalho. Longe de serem imparciais, essas narrativas operam enquanto dispositivos que interpelam sujeitos que se percebem enquanto empreendedores de si, ao mesmo tempo em que se desqualificam projetos específicos, como o ensino superior.

Ao enunciar que “não há emprego na área”, e que “não é preciso formação”, ou que o “sucesso só depende de você”, essas narrativas reconfiguram o valor social da educação, reescreve as suas finalidades e instaura formas particulares de governo dos sujeitos. Eles deslocam o debate sobre desigualdades sociais para o terreno da moralidade individual, reforçando a lógica meritocrática neoliberal, naturalizando a competição e legitimando a precarização como escolha individual.

Essas verdades não são, portanto universais ou estáveis, são construções discursivas historicamente situadas, passíveis de contestação. Reconhecer sua circunstância e seus efeitos de poder permite problematizar os modos como operam para capturar desejos, reconfigurar valores e instituir fronteiras entre saberes válidos, entre sujeitos bem-sucedidos, e os demais.

O que se observa, portanto, é nem tanto a imposição de narrativa única e hegemônica mas de uma proliferação de manifestações e práticas, constituindo significados, performando em realidades distintas. Assim, nesse sentido, não se busca substituir uma “verdade” por outra, mas desestabilizar pretensões de universalidade, evidenciando mecanismos nos quais se produzem como verdadeiras e que geram sobre as vidas, corpos e saberes.

Capítulo V – Desafios da saúde mental no ensino superior

Esse capítulo de análise se apresenta uma vez que relatos acerca de adoecimento mental não são mais restritos à esfera individual e passaram a compor um discurso social que reflete no modo como a sociedade percebe o ensino superior. A disseminação de relatos e vivências de exaustão, adoecimento mental e violências no contexto do ensino superior, reforçam a ideia de que esses espaços são inóspitos e potencialmente adoecedores. O compartilhamento e a circulação dessas narrativas contribuem para o processo de desqualificação do ensino superior, que passam a contribuir para o questionamento da própria legitimidade dessas instituições na formação dos sujeitos.

A saúde mental no ensino superior não pode ser pensada como um dado neutro ou meramente técnico, mas como um campo de disputas, em que se produzem e se legitimam determinados modos de ser do estudante e de viver na instituição de ensino superior. Ao invés de se restringir aos compromissos acadêmicos, como provas e trabalhos, esses ambientes são atravessados por relações de poder que fabricam sentidos, que podem ser de fracasso/sucesso e pertencimento/desvinculação.

Este capítulo foi construído, portanto, problematizando as narrativas que circulam nos espaços acadêmicos, manifestadas nas redes, se tornando visíveis, formas de violência muitas vezes silenciadas e normalizadas. Os relatos de exaustão e adoecimento mental não são apenas experiências individuais, mas efeitos de um regime que naturaliza a precarização e confere ao estudante a responsabilidade de suportá-la. Trata-se, portanto, de uma investigação da constituição sobre verdades relacionadas à saúde mental dos sujeitos estudantes no contexto das instituições de ensino superior, analisando-se as vozes ouvidas e silenciadas, assim como as experiências reconhecidas como legítimas e as descartadas. A partir desses episódios, são evidenciados mecanismos que produzem sujeitos disciplinados, em paralelo aos exaustos, tornando-se invisíveis os modos de resistência e fugas à essa norma.

A violência manifestada de diferentes formas, como: violência de gênero, assédio moral e violência sexual, emerge no ambiente universitário não apenas enquanto um conjunto de práticas individualizadas, mas como parte de um regime de poder em que as relações são organizadas, sendo definido quem pode ser reconhecido como vítima e quem é legitimado enquanto sujeito que fala. Em 2015, foi desenvolvida uma pesquisa sobre a violência contra a mulher nos ambientes universitários, com a participação de 1.823 universitários de ambos os sexos (Instituto Avon; Data Popular, 2015). Entre as mulheres entrevistadas, 67% relataram já ter sofrido algum tipo de violência praticada por homens, e 42% das respondentes enfatizaram sentir medo de sofrer algum tipo de violência no ensino superior.

Os dados também revelaram que as mulheres enfrentam mais violência do que os homens admitem praticar, nessa perspectiva, 25% das mulheres afirmaram terem sido humilhadas ou intimidadas por homens em instituições de ensino superior (Instituto Avon, Data Popular, 2015). Segundo a pesquisa, os agressores incluem, tanto membros da própria comunidade universitária, incluindo professores e colegas, quanto pessoas externas às instituições. Esses dados mostram não somente a extensão do problema, mas também, os modos como determinadas experiências de violência tornam-se visíveis e outras permanecem silenciadas nos discursos oficiais.

Embora as mulheres façam parte de grupos mais vulneráveis, elas não foram as únicas a denunciar tais episódios nas redes sociais. Na página do *Facebook* intitulada "Previamente Hígido", estudantes de ambos os sexos compartilharam relatos sobre o desgaste emocional e mental associado ao ingresso no ensino superior. Esses depoimentos destacam não apenas as exaustivas demandas acadêmicas, mas, sobretudo, inúmeros casos de assédio moral, caracterizando o contexto do ensino superior como um "sistema doente".

As instituições de ensino superior constituem-se como um contexto de produção de saberes e de subjetividades em que diferentes sujeitos, como professores, funcionários e estudantes, ocupam papéis que não são naturais, mas criados por discursos que determinam funções, capacidades e formas de valorizar cada um. As concepções tradicionais que situam o professor, como figura central no processo de ensino, e o estudante, no papel de aprendiz, operam enquanto mecanismos que organizam práticas e regulam condutas.

Diante desse quadro, os conteúdos e as metodologias de ensino, além de transmitirem informações, legitimam determinadas formas de saber e desqualificam outras. A autoridade do professor na sala de aula, é estabelecida como efeito das relações de poder, que de acordo com Foucault (2004, p. 193) são instáveis e circulantes. O autor ainda aponta que “[...] os indivíduos não só circulam, mas estão sempre em posição de exercer este poder e de sofrer sua ação; nunca são o alvo inerte ou consentido do poder, são sempre centros de transmissão”.

Nesse sentido, a interação entre professores e alunos é frequentemente atravessada por disputas de poder em que são produzidos modos de ser e de agir. De um lado, o docente é muitas vezes percebido como autoritário; de outro, o aluno é retratado como um sujeito desinteressado ou resistente. Essas tensões são materializadas nas narrativas e percepções que evidenciam as disputas pelo reconhecimento e pela legitimação de posições no ambiente universitário, expressas pelos discentes conforme as que seguem.

“Eu apresentei um seminário e quando eu acabei o professor humilhou meu grupo e disse que eu era uma decoração, eu chorei bastante pensei em trancar.” (universitário)

"eu também não fiquei calada, meu professor me deu zero na minha prova oral. todo mundo questionou e ele: 'eu dou a nota que eu quiser' vai achando que é só abrir a boca e responder... trauma até hoje" (universitário)

Nesses relatos, observa-se uma relação hierárquica marcada por práticas discursivas de desqualificação e intimidação dos alunos por meio de punições, humilhações e constrangimentos públicos. No ambiente educacional, o professor é frequentemente associado a uma figura de autoridade e disciplina. Contudo, em certos casos, esse lugar de poder é exercido de forma coercitiva e disciplinar como estratégia de regulação de condutas.

Sob esse aspecto, Foucault (2004, p. 193) observa que o poder não se concentra apenas nas hierarquias formais, mas é exercido por meio das práticas disciplinares manifestadas no dia a dia por meio de humilhações. Nessa perspectiva, esses relatos constroem a imagem do professor como um agente que mobiliza a disciplina e a coerção enquanto estratégias de controle, causando sofrimento psíquico, colaborando para o adoecimento emocional dos estudantes.

Essa percepção foi reiterada em diversos depoimentos, como o de um estudante que afirmou: “[...] o problema da Federal são só os professores mesmo, que

fazem terror psicológico". Outros aspectos também emergem, como a falta de comprometimento com a aprendizagem dos alunos, ausência de empatia e desrespeito nas interações com os estudantes. Esses relatos evidenciam as tensões que atravessam as instituições de ensino superior enquanto espaço de disputa, legitimação e de reconhecimento de autoridade. Exemplos nesse sentido, são expressos a seguir:

"Já estudei em instituições públicas, e privadas, não tiro o mérito de quem trabalha no poder público, porém infelizmente muitos têm pouca didática, jogam um slide, ou pedem para tu ler um pdf, e se você não compreende, problema seu [...]" (egresso) (grifos nosso)

*"Sou de universidade pública e me decepcionei grandemente!! Os professores são arrogantes, **passam conteúdo de qualquer jeito** e ganham extremamente bem (minha sala pesquisou naquele site de transparência quanto cada professor ganhava, tem uma que ganha mais de 20k [...]" (universitário) (grifos nossos)*

A crítica à didática dos professores nas instituições de ensino superior, evidenciada nas falas dos discentes, aponta para abordagens pouco interativas e centradas no docente, refletindo percepções sobre as fragilidades do ensino superior, especialmente na relação entre professores e estudantes. Os relatos sugerem a produção de uma cultura educacional que hierarquiza saberes e papéis, valorizando predominantemente o lugar do professor em detrimento do estudante no processo de aprendizagem. A postura de menor engajamento por parte de alguns docentes contribui para reforçar essa assimetria e para a deslegitimação do ensino superior, já tensionado pelos desafios impostos por políticas neoliberais, como a redução de financiamento às instituições públicas e menores salários nas privadas.

Essas narrativas também produzem sentidos a respeito do que é "ensinar bem", estabelecendo regimes de verdade que relacionam a qualidade do professor com a adaptação irrestrita à lógica de eficácia imediata. Nessa perspectiva, os relatos dos estudantes revelam expectativas em relação à clareza das explicações e na presença dos professores para responder as dúvidas, sinalizando a valorização de uma postura docente mais acessível e responsiva. No entanto, como argumenta Larrosa (2002), o ato de ensinar não pode ser reduzido a informar, simplificar ou transmitir, mas consiste na vivência de experiências que transformem professor e aluno. Para o autor, a formação exige tempo, espera, e abertura para o encontro com o outro, características cada vez mais desvalorizadas em contextos marcados pela exigência por resultados imediatos (Larrosa, 2002).

Quando essas expectativas não se concretizam, emergem frustrações e questionamentos, especialmente em relação ao reconhecimento institucional medido através do salário e estabilidade, e a qualidade do ensino oferecido por eles. Esse aborrecimento fortalece a crítica ao fazer docente, produzindo representações amplamente compartilhadas, naturalizando

determinadas concepções sobre o fracasso e a ineficiência dos professores universitários, deslocando a análise para a responsabilização pessoal e supostos posicionamentos políticos.

Contudo, é importante considerar que, em parte, a expectativa gerada pelos estudantes em relação à atuação docente é atravessada pela circulação de conteúdos educacionais em plataformas digitais. Nestes, a atuação de influenciadores e produtores de conteúdo emergem enquanto sujeitos mais acessíveis, com explicações simples e personalizadas, contribuindo para a construção de um ideal do que seria explicar “bem”. Essas comparações não são neutras, emergem como efeitos de disputas definindo quais modos de ensino são valorizados e quais autoridades docentes são consideradas legítimas. Essa discrepância, contribui para a construção de um ideal de ensino, visto como mais eficaz e ajustado às demandas dos alunos, contribuindo para a percepção de que o professor universitário está distante das suas necessidades.

Nesse contexto, Leão, Ianni e Goto (2019) apontam que a transformação das instituições de ensino superior em instituições operacionais, guiadas por ideais de eficiência, controle e racionalidade administrativa, intensifica a sobrecarga e a autoculpabilização individual. Nesse modelo, docentes e estudantes passam a ser tratados como sujeitos empresariais, sendo responsabilizados individualmente por contradições institucionais e sociais, frequentemente interpretadas como fracassos pessoais.

Dito isso, as observações destacadas nas falas inserem-se em um contexto mais amplo, vinculado à lógica neoliberal, em que o discurso produz modos de subjetivação delimitados pela contínua busca por desempenho e pela esperança de soluções imediatas. Nesse cenário a remuneração docente é frequentemente relacionada com a qualidade do ensino oferecido, ignorando outros fatores que impactam diretamente nessa prática laboral. Entre esses fatores estão a carga horária excessiva, as exigências relacionadas às atividades de pesquisa, ensino e extensão, bem como as numerosas burocracias institucionais que atravessam a rotina de trabalho dos professores.

Um estudo realizado com 90 docentes da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) investigou os impactos das atividades burocráticas no trabalho e revelou que cerca de 65% dos professores dedicam, no mínimo, quatro horas semanais a essas tarefas. Além disso, 90% dos participantes relataram que essas demandas afetam negativamente tanto seu bem-estar quanto a qualidade e o desempenho no trabalho (Godoy *et al.*, 2022). Outro levantamento, divulgado em 2017, entrevistou 301 pesquisadores brasileiros responsáveis por projetos em 34 instituições de ensino superior no país. O estudo concluiu que atividades burocráticas consomem, em média, 33% do tempo dos pesquisadores, representando uma perda significativa para o avanço da pesquisa no Brasil (Monteiro, 2017). Esse excesso de burocracia aliado às

exigências intraclasse e extraclasse, não apenas impacta negativamente a produção acadêmica, mas também afeta a saúde mental dos docentes, resultando, em muitos casos, em afastamentos devido a quadros de depressão ou *Síndrome de Burnout*¹⁵. Além disso, esse cenário os distancia de suas atividades principais, como o ensino e suas funções relacionadas (Nunes; Torga, 2020).

Nesse contexto, a percepção negativa do professor, frequentemente considerado “arrogante”, revela que a hierarquia existente entre docentes e discentes não favorece o diálogo. Evidencia-se também modos de subjetivação que produzem o professor como figura de autoridade distante, e o estudante enquanto sujeito desamparado diante desse poder, refletindo uma cultura institucional que reforça tais dinâmicas ou a ausência de práticas pedagógicas centradas no aluno. O egresso e funcionário de uma Instituição de Ensino Superior (IES) enfatizou:

"Trabalho em universidade federal há 12 anos, existem vários 'golpes' no sentido apolítico da palavra: O professor rei: Durante anos a academia serviu aos professores, tendo em vista o seu bem-estar, seu desenvolvimento profissional, seus projetos de ensino, pesquisa e extensão. NUNCA HOUE FOCO NO ALUNO [...] (servidor e egresso)

Afirmações como essas são amplificadas nas redes sociais, ganhando ainda mais destaque ao questionarem as práticas institucionais tradicionais que permanecem profundamente enraizadas no ensino superior. Essas narrativas, não expressam apenas opiniões particulares, mas participam da produção de regimes de verdade sobre o ensino superior e seus profissionais. As verdades que passam a ser estabelecidas e divulgadas sobre o ensino superior são construídas a partir de experiências individuais e reforçadas por narrativas coletivas. Essas vivências contribuem para a formação de um discurso negativo dominante na sociedade, que questiona tanto a figura do professor universitário, quanto a relevância e os custos das instituições de ensino superior.

Diante disso, o portal da transparência, ao divulgar informações sobre a remuneração dos servidores, desempenha um papel significativo ao fornecer dados que são frequentemente interpretados de forma fragmentada e descontextualizada, oferecendo subsídio para que certas interpretações sejam socialmente legitimadas. Asensi (2006), com base em Foucault (1999), argumenta que o conhecimento não é uma característica inerente à natureza humana, mas uma construção que expressa relações de poder existentes, já que nenhum saber é neutro visto que sua origem está profundamente ligada a essas relações. Dito isso, a seleção e divulgação de dados relativos à remuneração, atuam como dispositivo de visibilidade e regulação, influenciando

¹⁵ Distúrbio emocional com sintomas de exaustão extrema, estresse e esgotamento físico, resultante de situações de trabalho desgastante, que demandam muita competitividade ou responsabilidade (Brasil, [2024b]).

diretamente a maneira como essas informações contribuirão para a construção de verdades sobre o ensino superior e seus servidores. Ao expor, por exemplo, os salários brutos, são ocultadas as complexas dinâmicas do fazer docente, incluindo as elevadas demandas e responsabilidades, reforçando uma narrativa preexistente que apresenta os servidores públicos federais como pessoas privilegiadas.

No entanto, não é apenas a remuneração mensal que contribui para a percepção de que os professores de instituições são privilegiados. Na rotina universitária, as dinâmicas entre alunos, professores e a própria instituição têm reforçado a imagem de que o professor é "hiperpoderoso" ou se comporta como um "Deus", conforme apontam as declarações:

"professor da federal se acha deus, não precisa fazer nd pra ele agir assim [com desrespeito]" (sic) (público geral)

"às vezes o professor em uma universidade pública tem um monopólio tão grande dentro de um determinado curso que que se ele não quiser que tu passe mesmo que tu seja capacitado, tu não vai passar na disciplina dele, já vi vários casos de alunos na universidade pública que porque discordam de alguma coisa do professor , o professor simplesmente colocou eles numa lista negra ali e não passa de jeito nenhum e pra fazer a disciplina e pra passar e pra evoluir o curso teve que esperar um outro professor ou então fazer em outro departamento pra poder conseguir ser aprovado na disciplina então isso daqui é uma coisa chata, o monopólio que alguns professores têm em querer humilhar quem quer aprender, humilhar o aluno[...]" (influenciador digital/universitário)

"Em federal os professores são hiperpoderosos, se eles responderem o professor simplesmente não passa eles na matéria por 2 semestres" (público geral)

"Mano, você não tem noção de como um professor pode acabar com sua graduação [...]. Esses professores mais velhos e mais problemáticos costumam ser chefe do dpto do curso, ou parte da comissão de graduação No final das contas, imagina que você vai reclamar desse professor do vídeo sendo que é ele quem vai avaliar sua reclamação É bem provável que ele te marque até você jubilar, você nunca mais vai passar em nenhuma matéria com ele, e ele só vai pegar matérias do seu curso Te obrigado a fazer matérias com ele [...]" (sic) (universitário)

Assimetrias nas relações de poder em instituições de ensino superior são uma problemática frequentemente apontada por estudantes, evidenciando falhas estruturais na gestão acadêmica. Essas assimetrias se constituem enquanto efeitos de práticas discursivas que legitimam determinadas formas de autoridade docente e naturalizam hierarquias. Uma das críticas mais comuns refere-se à atuação de docentes em cargos de liderança estratégica, como direções de unidades acadêmicas, sem a presença de mecanismos externos de controle e fiscalização.

Essa ausência de supervisão favorece práticas autoritárias e a repressão de vozes desviantes, como de alunos que recorrem a denúncias para manifestar suas insatisfações com questões acadêmicas. Como consequência, cria-se um ambiente que opera como dispositivo de

silenciamento, que embora metafórico, produz efeitos reais como: o medo, a insegurança e o conformismo. Seguindo essa perspectiva, práticas de exclusão são naturalizadas e a possibilidade de resistência é desestimulada.

Esse cenário evidencia como certas racionalidades institucionais regulam o que pode ser dito, e quem pode falar, definindo quais discursos serão considerados legítimos, e quais serão silenciados. Dentro deste contexto, estudantes insatisfeitos e com uma postura mais crítica, são invisibilizados, tendo sua voz silenciada e sua presença desencorajada dentro das instituições. O efeito desse silenciamento, não se materializa em violência física, mas produz efeitos discursivos profundos ao limitar a atuação desses alunos, impedindo que se estabeleça dentro do ensino superior o debate e a contestação.

A seguir, as falas de estudantes evidenciam como esse processo de exclusão é vivenciado no dia a dia do universitário, sendo mencionadas ações institucionais que desestimulam críticas e reafirmam relações desiguais de poder:

"Concordo, o que mais vi na Universidade foi o êxtase dos professores em jogar nos alunos todas suas frustrações, o professor consegue acabar com a vida acadêmica do aluno e nada é feito contra, a Universidade é totalmente conivente." (egresso) (grifos nossos)

"Infelizmente na faculdade não funciona assim, pq depois eles começam a perseguir e aí até o final será um inferno, e a coordenação nunca faz nada" (universitário) (grifos nossos)

"Na minha facul, [sigla da universidade suprimida] disseram que um professor depois de vários assédios foi denunciado e a única coisa que fizeram com ele foi afastar ele da sala e deixaram o bonito socado dentro do laboratório dele até a poeira baixar e ele poder dar aula normalmente depois, recebendo mais de 10k" (universitário) (grifos nossos)

A sensação de impotência diante de situações que não deveriam ocorrer em instituições de ensino, como assédio e perseguição, somada à ausência de apoio institucional, cria um ambiente marcado pela negligência e pela impunidade para os estudantes. Essas narrativas colaboram para a compreensão de como determinados sujeitos e vivências se tornam visíveis e passíveis de reconhecimento, enquanto outros são deslegitimados e apagados. Essa dinâmica contribui para a perpetuação dessas problemáticas no meio acadêmico, já que as medidas adotadas pelas instituições demonstram, para os alunos, uma resposta superficial em relação às ações contra os docentes envolvidos.

Silva (2022) investigou a percepção de 484 discentes sobre o assédio moral em uma instituição de ensino superior (IES) brasileira e dentre os resultados obtidos, 133 alunos relataram sentir-se vítimas de assédio moral no ambiente acadêmico. No entanto, 88 desses respondentes afirmaram não ter realizado denúncias, seja na ouvidoria da instituição, seja em outros órgãos internos, por acreditarem que nenhuma medida seria adotada pela instituição,

produzindo um espaço de saber-poder na qual a denúncia torna-se um ato deslegitimado. Outros estudos também investigaram o assédio moral no ambiente acadêmico, desta vez com foco nos alunos de pós-graduação em outra instituição. Novamente, os estudantes que se consideravam vítimas relataram não ter feito denúncias, tanto em âmbito institucional quanto externo, devido à descrença na eficácia dessas ações (Nunes; Torga, 2022).

Nesse contexto, os estudantes recorrem às redes sociais para desabafar e buscar apoio, utilizando essas plataformas enquanto espaços alternativos de visibilidade e produção de narrativas opostas, compartilhando experiências de sofrimento e relatando diversas formas de violência, frequentemente atribuídas a docentes, como será apresentado a seguir.

“Sofri assédio moral de uma professora no estágio supervisionado. Não pude denunciar por medo de retaliação” (sic) (universitário)

“Aí aí, minha orientadora da graduação adorava me diminuir nas pesquisas, e dizia que eu não deveria pensar em mestrado, deveria pensar em sobreviver” (universitário)

“Tenho uma professora parecida na faculdade, ela reclama de absolutamente tudo que eu faço em apresentações de trabalho ela me humilha por ser tímida” (universitário)

“Falou tudo tenho professor da em cima todas as alunas e uma professora de matemática não ensina conteúdo e quer cobrar os alunos por isso passei ead” (universitário)

“Passei por isso na Federal. Primeira vez, qdo cursei Física (ja fui assediada por um, inclusive). 2a vez, na Fonoaudiologia” (egresso)

Os relatos de assédio sexual e moral descrevem o ensino superior como um ambiente inseguro, onde egressos e universitários enfrentaram graves violações éticas e morais. As humilhações mencionadas além de afetar a autoestima e a autoconfiança, também produzem subjetividades marcadas pela vergonha e pelo medo. A repetição de postagens que retratam episódios de violência revela a ineficiência de algumas instituições em enfrentar a problemática dos assédios, e também evidencia que o gerenciamento dessas denúncias estão inseridas em práticas que tornam naturais a desvalorização e o silenciamento.

A CNN Brasil, fez um levantamento divulgado em 2023, a respeito das denúncias de assédio sexual envolvendo servidores de instituições de ensino superior no Brasil, na qual foi constatado que a maior parte das IES ao receberem as denúncias de assédio, acabam optando por punições mais brandas como suspensões, TAC's (Termo de Ajustamento de Conduta), advertência e encaminhamento para tratamento psicológico ou psiquiátrico, quando não optam por arquivar a denúncia, essas estratégias funcionam como tecnologia de gestão da reputação institucional, tendo sido demitido nos últimos dez anos, apenas 6% dos acusados por assédio

sexual, essa decisão termina favorecendo muitos casos de reincidência dessa violência (Hirabahasi, 2023).

Notícias sobre denúncias de assédio sexual no ensino superior tem ganhado espaço nas mídias, como seguinte “Universidades amenizam punições contra professores acusados por assédio sexual e permitem reincidências” (CNN Brasil, 2023). Em 2019, o jornal independente *The Intercept Brasil* publicou a matéria intitulada “Abusos no campus: Mais de 550 mulheres foram vítimas de violência sexual dentro de universidades desde 2008”. A reportagem destaca inúmeros casos de violência dentre esses, assédio sexual, agressão física e/ou psicológica e estupro sofrida por mulheres em diversas instituições de ensino superior no país, sendo 45% dos casos praticados por docentes das instituições. Nesses casos, mesmo quando há denúncias, seja por meio das ouvidorias das instituições, da internet ou da imprensa, as vítimas frequentemente enfrentam descrédito, sendo seus relatos situados em um campo na qual são priorizadas a defesa da imagem institucional sendo relativizadas as violências. Além disso, os processos investigativos, quando iniciados, tendem a se arrastar por anos, contribuindo para a sensação de impunidade e reforçando uma cultura de silenciamento (The Intercept Brasil, 2019). Ainda de acordo com o mesmo site, a Universidade de São Paulo (USP) foi a única universidade brasileira a afirmar ter um protocolo para prevenção de casos de assédio e violência sexual, proteção das vítimas e punição dos agressores, no entanto, nos últimos anos, com o aumento da pressão de movimentos feministas em torno do assunto, outras instituições tem começado a se organizar para combater essas violências (The Intercept Brasil, 2019).

Figura 2 - Notícias sobre assédio nas IEs



Fonte: Munhoz (2025).

Assim, observa-se que a violência ainda está intrinsecamente ligada à questão de gênero, com as mulheres sendo as mais vulneráveis a diferentes formas de agressão dentro das instituições de ensino. Essa violência engloba além de violência física, formas simbólicas institucionais e narrativas de silenciamento, desqualificação e exclusão. O ensino superior, por ser tratar de um ambiente reconhecido pela presença de relações assimétricas de poder e por uma cultura de autoritarismo acadêmico, frequentemente legítima e invisibiliza essas violências, contribuindo para o seu fortalecimento e sua invisibilização.

Para Butler (2021, p.113), a violência se manifesta enquanto “um ataque à estrutura do ser”. Complementando essa compreensão, Fidalgo (2022, p.193), ao examinar a obra de Butler, enfatiza que a violência pode ser ainda entendida como “um ataque à interdependência social que caracteriza a vida: um ataque às pessoas mas, acima de tudo, um ataque aos vínculos ou laços sociais que nos unem neste sistema de interdependência” (Butler, 2021, p. 24, *apud* Fidalgo, 2022, p. 193). Dessa forma, a violência institucional contra mulheres não está limitada ao que é visto ou denunciado, mas algo que viola profundamente os vínculos de convivência e apoio necessários para uma trajetória acadêmica íntegra.

Nos últimos anos, com a ampliação no acesso a internet, as redes sociais passaram a desempenhar um papel fundamental enquanto espaço de denúncia, visibilidade e resistência. As mulheres passaram a utilizar as redes sociais como ferramentas de busca por apoio e suporte no enfrentamento dessas situações, rompendo com o silêncio. As denúncias de violências realizadas por docentes, quando compartilhadas nas redes sociais, geram indignação, redes de solidariedade e produzem narrativas contrárias que desafiam as verdades institucionais. Ao serem disseminadas nas redes na internet, essas denúncias passam a fazerem parte de um grupo de narrativas que questionam além da conduta individual dos agressores, a forma com que as instituições atuam, reproduzem as hierarquias e silenciam as vozes contrárias. Dessa forma, as denúncias em redes sociais e a exposição pública, tornam-se formas legítimas de resistência, reestruturando os limites do que pode ser dito e de quem pode ser ouvido, conforme veremos nas falas a seguir:

"respondi uma vez, [para o professor] quase larguei o curso depois. até gorda idiota ouvi no meio da aula e promessa q eu não ia formae (sic)" (universitário)

"eu sair da universidade federal destruída psicologicamente, um professor que n gostava de mulheres e machista, odiava todas as mulheres da sala [...]" (sic) (universitário)

"ouvi de prof que se não tinha dinheiro era só vender o corpo pra arrumar, tinha um que o prazer dele era passar livros que não tinha na biblioteca" (universitário)

"Isso sem falar quando o professor faz piada racista, todo mundo ri e por tu ser o único negro da sala ã há mto oq fazer" (universitário)

Os relatos apontam que os estudantes têm sido submetidos a humilhações públicas e intimidações em um ambiente que deveria promover o aprendizado e o desenvolvimento. O desmerecimento, os comentários depreciativos sobre a aparência física e as críticas desproporcionais sugerem a presença de assédio moral. Nesse contexto, Nunes e Torga (2022) afirmam que a rejeição de uma característica específica da vítima, como na passagem em que a universitária relata ter sido chamada de “gorda”, pode atuar como um gatilho para comportamentos e práticas de assédio moral.

Embora não exista uma definição universalmente aceita para o assédio moral, ele pode ser entendido por meio de suas características, entre elas, destaca-se o caráter degradante da exposição contínua a humilhações e constrangimentos, sendo essencial que a vítima se sinta afetada por essas situações (Santos, [2015]). O mesmo autor acrescenta que outra característica fundamental é a repetição das agressões, configurando um padrão de ações sucessivas e recorrentes que evolui de modo progressivo e tende a intensificar-se no decorrer do tempo (Santos, [2015]). Hirigoyen, (2006, p. 65) contribui, para o entendimento sobre o assédio moral, afirmando que:

[é] toda e qualquer conduta abusiva, manifestando-se, sobretudo, por comportamentos, palavras, atos, gestos e escritos que possam trazer dano à personalidade, à dignidade ou à integridade física, ou psíquica de uma pessoa.

Alguns autores destacam que o assédio moral está fundamentado no autoritarismo, caracterizado pelo abuso de poder, pelo uso de ameaças e pela manipulação do medo. Além disso, enfatizam que a recusa em aceitar diferenças, como aquelas relacionadas a gênero, sexualidade e posicionamento político, também contribui para a perpetuação dessa prática (Heloani; Barreto, 2015 *apud* Nunes; Torga, 2020). O impacto dessas experiências ao longo do tempo causa prejuízos significativos à vida das vítimas, configurando um problema grave e complexo que exige enfrentamento. Embora o ambiente educacional esteja entre os mais

afetados por essa prática, ainda há uma notável escassez de estudos dedicados a essa temática (Hirigoyen, 2002, p. 42). Sob essa perspectiva, pode-se compreender o assédio enquanto efeito de dispositivos institucionais nas quais produzem determinadas relações de força e modos de sujeição.

Os relatos de estudantes que vivenciam diretamente a violência no ambiente educacional não se limitam a essas experiências, esses casos de perseguição, humilhação e adoecimento mental, frequentemente associados à exposição a tais violências, têm sido constantemente mencionados nas redes sociais, como será demonstrado a seguir:

"Se falar alguma coisa [para o professor] tá reprovado, não consegue bolsa, não consegue participar de programas da Universidade, não entra p mestrado e ainda é perseguid" (sic) (universitário)

"[...] Uma vez uma professora perguntou oq a gente fazia da meia noite às 6 horas da manhã pra reclamar que não tinha tempo pra estudar [...] 😊" (universitário)

"nas exatas isso é muito comum, a pessoa n precisa fazer nada demais p ser esculachada assim. e ja levei esculacho [de professor] por fazer estágio tbm os cara surtam" (sic) (universitário)

"mano, esse vídeo me gatilhou de um jeito... não consigo botar os pés no HU daqui depois das humilhações da prof durante o estágio de tanto pânico" (universitário)

"[...]Perdi as contas da quantidade de humilhações que passamos em aula. Acho que o problema tbm é de dentro, dos próprios professores. [...] Eu não quero mais ficar lá, estou pensando em sair"(sic) (universitário)

"O problem é que você é perseguido pelo professor e pelos amigos dele a faculdade inteira... reprovação direta! Melhor até trocar de faculdade e etc" (sic) (universitário)

Esses relatos evidenciam problemas nas instituições de ensino superior, tanto estruturais - como falta de suporte psicológico e uma hierarquia rígida e autoritária quanto culturais - cultura de assédio moral e humilhação, cujos impactos negativos afetam tanto a saúde mental dos estudantes quanto seu desempenho acadêmico. Tais práticas, podem ser percebidas enquanto parte de tecnologias de poder, operando na normatização e no controle de corpos e condutas. Nessa circunstância, muitos enxergam a evasão ou a transferência para outra instituição como a única saída para fugir de um ambiente considerado hostil.

Em 2015, as *hashtags* #PrimeiroAssédio e #MeuProfessorAbusador ganharam destaque nas redes sociais, ampliando a visibilidade sobre casos de violência no ambiente educacional. Nesse contexto, três alunas universitárias criaram uma página no *Facebook* intitulada "Meu Professor Abusador". No *banner* da página, mensagens como "você não está sozinha" e "denuncie anonimamente aqui" buscavam encorajar estudantes a relatarem abusos cometidos por professores em escolas, cursinhos e instituições de ensino superior, além de oferecer apoio

às vítimas. De acordo com dados divulgados, a página recebeu mais de 600 relatos de assédio moral e abuso sexual em apenas três dias e, atualmente, conta com 22 mil seguidores (Helena, 2016). Esses números revelam o quão profundamente a violência está presente no ambiente educacional, destacando a urgência de desenvolver ações efetivas para enfrentá-la e promover um espaço mais seguro e acolhedor para os estudantes.

Em uma postagem feita na rede social investigada, uma aluna gravou a conversa que teve com o professor na sala de aula. O vídeo, com duração de cinco minutos, mostra um professor aparentemente descontrolado. A gravação, feita durante uma aula de engenharia, exhibe apenas o teto da sala com as lâmpadas acesas, enquanto o áudio captura uma conversa entre um homem, identificado como o professor, e uma mulher, identificada como aluna. Durante o diálogo, o professor utiliza um tom de voz elevado e faz uso de palavras como "baderna", "merda", "cocô", "porra", "total desleixo" e "nojo" para descrever o trabalho entregue pela aluna. É possível ouvir sons de batidas, sugerindo que algo foi batido, aparentemente à mesa, além do áudio de algum material caindo. Abaixo, a transcrição do diálogo capturado no vídeo:

“Você se esforça muito para entrar em uma federal para chegar e ser constantemente desrespeitada, [professor] marcou atividade fora do horário de aula, quando eu tinha estágio, então fui em outro horário” (universitário)

Professor: *E ainda nem aí, pedia pedia penico e não traz o que precisa, você vai me dizer o que que eu tenho que fazer? Eu quero gráfico aqui.*

Aluna: *eu não falei nada professor.*

Professor: *Já fez isso com as suas atitudes vindo aqui antes do Natal e foi embora e eu ainda deixei um papel escrito aqui.*

Aluna: *Eu vim no momento que eu podia vim professor.*

Professor: *Podia vir, mas tem que falar comigo, **eu mando nessa merda**, eu que dou as ordens, eu dou o sentido aqui, não é você.*

Aluna: *eu falei com a N [nome de uma possível colega] professor.*

Professor: *A N [nome de uma possível aluna] não é porra nenhuma, é aluna, ela não é monitora, deu pra entender? Ó o trabalho de vocês também tá uma **merda**, um **desprezo**, um total desleixo, escrito com uma letra que parece um eletrocardiograma, pega alguém da equipe e escreve essa porra, vai lá e datilografa essa porra [inaudível] vocês não querem aprender, a outra é revoltadinha: vem aqui, ah eu vou embora, pega o que quer. Porra pra que que eu tô aqui porra? pra quê? É você que vai me dizer o que eu tenho que fazer? A hora que você quiser? Aqui não é a zorra não porra. E não adianta olhar com essa cara pra mim, qué ir me processar? vai lá, que eu vou lá junto, e vai paga o dobro se eu ganhar a causa por danos morais. Teu trabalho, teu trabalho é um cocô, cara, dá nojo. E foi o último a entregar ainda, que que vocês querem da vida? Título? E depois eu vou te encontrar tirando ticket no supermercado ou no estacionamento do shopping. Ai vai arranjar emprego, não vai arranjar emprego, não faz trabalho. (sic) (universitário)(grifos meu)*

O desabafo transcrito ilustra como a interação entre professor e aluno pode ser marcada por práticas de poder que produzem efeitos de silenciamento e intimidação. Expressões como “*eu mando nessa merda*” e “*eu que dou as ordens*”, além de comunicar autoridade, reforçam uma lógica de poder que define quem pode falar e quem deve se calar. Esse exercício de poder não trata-se de uma conduta individual, mas emerge de práticas escolares que tornam comuns certos modos de mandar, excluir e exigir obediência. O contexto educacional, por sua forma de funcionar, opera como um espaço disciplinador, definindo e regulando comportamentos aceitáveis e punindo desvios de comportamentos considerados como indisciplina. Para Foucault (2013, p. 171-172) a escola funciona como:

repressora [à] toda uma micropenalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupções das tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseria, desobediência), dos discursos (tagarelice, insolência), do corpo (atitudes “incorretas”, gestos não conformes, sujeira), da sexualidade (imodéstia, indecência).

O autor também observa que, "a título de punição, toda uma série de processos sutis, que vão do castigo físico leve a privações ligeiras e a pequenas humilhações", são empregados para disciplinar comportamentos que fogem à norma (Foucault, 2013, p. 171-172). Nessa perspectiva, o relato da universitária evidencia vivências de humilhação e perseguição no ambiente acadêmico, que são efeitos de processos de normalização cada vez mais naturalizados nesses contextos, podendo comprometer tanto o processo de aprendizagem quanto o desenvolvimento acadêmico dos estudantes. Essas práticas podem ser compreendidas enquanto efeitos de regimes de verdade que definem os modos legítimos de conduta e instituem aquilo que deve ser corrigido e punido.

As recorrentes perseguições nas quais os universitários indicam vivenciar dentro das IES, expõem formas específicas de exercício de poder nas relações acadêmicas, sustentadas por normas institucionais que produzem e legitimam práticas de autoridade e controle, prejudiciais à formação do aluno. A vivência em um ambiente marcado por hostilidade e desrespeito, com frequentes exposições à violência psicológica, desestimula o processo de aprendizagem e compromete a saúde mental dos estudantes. Esses efeitos não são apenas reações pessoais, mas resultado de práticas e discursos que exercem poder ao definir o que é considerado comportamento aceitável. Para Teodoro (2020), os abusos psicológicos podem causar consequências negativas tanto físicas quanto emocionais, inicialmente, a vítima reage com estresse, ansiedade e sentimento de culpa em relação ao agressor, mas, com o tempo, esses impactos podem se intensificar, levando a outros relacionamentos, retraimento social, baixa autoestima e depressão, acarretando sérios prejuízos à vítima.

O ensino superior frequentemente reproduz as desigualdades e opressões presentes na sociedade, atuando como uma extensão dessas dinâmicas ao perpetuar discriminações, exclusões e hierarquias dentro de seu ambiente. A naturalização e a perpetuação de práticas abusivas parecem estar profundamente arraigadas no contexto do ensino superior, configurando um problema complexo e desafiador, devido ao seu caráter aparentemente sistêmico. Seguindo essa mesma perspectiva, o que é entendido como normal ou aceitável resulta da circulação de narrativas que constituem regimes de verdades, na qual são naturalizadas certas formas de violência. As experiências vivenciadas pelos estudantes têm um impacto significativo na evasão, na retenção e no desempenho acadêmico, levando muitos a considerar a possibilidade de abandonar o ensino superior. E mesmo após a conclusão do curso, os alunos frequentemente carregam os traumas resultantes de experiências negativas vividas no ambiente institucional, como relatado.

Entretanto, não são somente os docentes os produtores de violência no ambiente universitário; algumas vezes, essa violência é praticada pelos próprios pares, sendo manifestadas por atitudes como discriminação e exclusão, contribuindo para um ambiente acadêmico adverso e pouco acolhedor, conforme destacado abaixo.

“Sonho não morreu” - universitária hostilizada por ter mais de 40 anos: Me abalou sim, eu fiquei a princípio triste, a tristeza que me abateu foi muito muito grande eu chorei muito, [...]tô recebendo muitos relatos do Brasil e do mundo de pessoas que sofrem todo tipo de preconceito para realizar um sonho [...]” (universitário).

“[...] Aos 32 anos de idade uma estudante falou pra seus amigos, mas, olhando pra mim, que se ela tivesse a minha idade ficaria em casa, descansando. Os amigos olharam pra mim rindo. Eu fiquei arrasada, e, abalada, não reagi. Eu não chorei e nem contei pra ninguém, também não esqueci até hoje. [...] Eu não achava que os jovens poderiam ser medievais e perversos.” (universitário)

Mesmo diante dos inúmeros movimentos recentes em defesa de uma educação mais humanizada, permanecem narrativas que fazem funcionar a violência e a discriminação enquanto dimensões estruturantes de contextos educacionais. De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS, 2022), o que se nomeia como idadismo, também conhecido como etarismo, é constituído como um fenômeno social que opera por meio de estereótipos, preconceitos e discriminações baseados na idade, produzindo efeitos que são compreendidos como impactos negativos tanto para os indivíduos quanto para a sociedade em geral.

Dito isso, em 2023, a Universidade Federal de Brasília (UnB) aprovou a Política do Envelhecer Saudável, Participativo e Cidadão, com o objetivo de fortalecer a cultura de respeito, inclusão e valorização dos idosos, reconhecendo seu conhecimento e contribuição à

universidade. A política busca fomentar a participação dos idosos em atividades acadêmicas, como projetos de extensão e pesquisa, com o propósito de combater o etarismo (UNB, 2023).

Kumpfer (2023) destaca que “o preconceito no Brasil é resultado de um país colonial, despolitizado, elitista e excludente”, e portanto, há necessidade de discutir amplamente essas questões a fim de suprimir esse tipo de situação. Atualmente, constrói-se uma associação marcante entre juventude e beleza, que faz operar percepções pelas quais mulheres passam a ser nomeadas como "velhas" já a partir dos 40 anos, essa visão impacta negativamente na autoestima e no bem-estar dessas mulheres (Rocha *et. al.* , 2023 *apud* Vieira e Cepellos, 2022).

Ainda com base nas falas, é relevante destacar que se produzem nas redes sociais narrativas que fazem funcionar o ambiente acadêmico como um espaço permeado por violência e negligência, onde os universitários frequentemente enfrentam situações de estresse, o que contribui para o agravamento do adoecimento mental entre os estudantes, favorecendo o aumento nos índices de evasão, retenção e não ingresso no ensino superior.

O ambiente universitário é um espaço constituído por práticas e saberes que estão localizados dentro de uma determinada cultura e um contexto político-social específico, nas quais emergem dinâmicas próprias, refletindo e reproduzindo as interações entre as práticas culturais, estruturas de poder e as condições históricas. Além desse conjunto de fatores, destaca-se a emergência da figura do universitário enquanto parte dessa dinâmica, sendo um indivíduo que constitui esse ambiente e, ao mesmo tempo, é por ele constituído. Essa relação complexa evidencia que, nesse cenário, o ingresso e a permanência no ensino superior nem sempre transcorre de forma tranquila, devido a uma variedade de fatores pessoais, sociais, institucionais e/ou culturais, podendo afetar a saúde mental dos universitários.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) define saúde mental como "um estado de bem-estar no qual um indivíduo percebe suas próprias habilidades, pode lidar com os estresses cotidianos, pode trabalhar produtivamente e é capaz de contribuir para sua comunidade", e ressalta ainda que, saúde mental, está para além da ausência de transtornos, ou a sensação constante de bem estar. Relaciona-se com a capacidade de lidar com acontecimentos desafiadores, presentes no cotidiano da população (ONU, 2016).

Em meados de 2001, a OMS desenvolveu relatório sobre a saúde mental no mundo, intitulado “*Saúde Mental: Nova Concepção, Nova Esperança*”. Nele, é evidenciado a importância da saúde mental, em conformidade com a saúde física, sendo ambas constituintes indispensáveis para o bem estar dos indivíduos, para a sociedade e para o país, apresentando estratégias para o rompimento de barreiras em relação a estigmatização, discriminação e insuficiência de serviços disponíveis para os que necessitam desses atendimentos. Dentre as

recomendações sugeridas está a criação de políticas públicas, programas e legislações nacionais, adaptadas às realidades de cada país, a fim de possibilitar suporte e acolhimento para as pessoas que estejam em adoecimento psíquico.

Dito isso, é possível refletir sobre como as demandas e desafios de determinados contextos podem impactar na saúde mental dos indivíduos, e, em específico no ensino superior como as exigências acadêmicas, fatores socioeconômicos, e a adaptação ao ambiente universitário, colocam a prova a capacidade dos estudantes em lidar com situações desafiadoras, influenciando a saúde mental dos universitários.

O ingresso no ensino superior é um momento importante na vida da maioria dos jovens, atravessado por inúmeros desafios pessoais, interpessoais, familiares e institucionais (Dias *et al.*, 2019). A saída do ensino médio e o ingresso no ensino superior é compreendida como a transição de um nível escolar para outro, no qual são envolvidas mudanças e deslocamentos entre contextos desconhecidos, não sendo esse um processo linear. Entretanto essa passagem tem sido construída como mais relevante na trajetória acadêmica dos jovens que ingressam nas instituições de ensino superior (Fagundes 2012 *apud* Alage, 2022).

É preciso, portanto, atentar para o processo de escolha que envolve o ingresso em um curso superior, considerando os elementos que atravessam a expectativa, tanto do próprio estudante quanto de quem os cercam, como os familiares. Trata-se de uma decisão significativa, capaz de condicionar os rumos de uma possível carreira e alimentar expectativas de mudança de vida ou de ascensão social. Contudo, essa realidade não se aplica de forma homogênea a todas as pessoas: quem efetivamente tem a possibilidade de fazer essas escolhas? E que opções se apresentam diante da realidade de cada um dos possíveis ingressantes?

O fator econômico e das relações de trabalho podem ser determinantes para que nesse sistema os concluintes do ensino médio não considerem tentar uma vaga no ensino superior.

“Existe uma pressão social sobre fazer faculdade, o sistema nos apresenta algumas poucas opções de cursos e os jovens se sentem pressionados a escolher um deles, mesmo sem saber se é exatamente isso que querem fazer pelo resto da vida” (influenciador digital).

A ausência de maturidade dos jovens para escolha da futura profissão, associado à expectativa de fazer uma escolha profissional para a vida toda, com a pressão social para o ingresso no ensino superior, tornam-se fatores de estresse agravado, ainda mais, em cursos socialmente valorizados, como Medicina,

Engenharias ou Direito. Há, portanto, uma relação entre o ingresso no ensino superior com o desgaste emocional, a imposição colocada diante da responsabilidade de se fazer uma escolha correta. Essas experiências podem apresentar consequências negativas para os estudantes, como sentimento de insegurança e ansiedade, já que muitos atravessam conflitos internos a fim de corresponder às suas expectativas e sobretudo da sua família.

Em específico, sobre a admissão no ensino superior, destaco que cada vez mais os jovens saem do ensino médio diretamente para essa instituição, entretanto, essa admissão torna-se um momento delicado na vida dos estudantes, pois com as mudanças nas formas de ingresso - que antes se dava através de vestibulares desenvolvidos e aplicados pelas próprias instituições e realizados em seus locais de atuação, tornou-se uma seleção unificada nacional, com a criação do Sistema de Seleção Unificada (SiSU), desenvolvido em 2010. Nele há a oferta de vagas para o acesso em instituições públicas de todo país, sejam elas universidades, faculdades ou institutos federais, com a expectativa de aumentar a mobilidade estudantil. Diante disso, nos últimos anos tem crescido o número de jovens que saem de seus locais de moradia para viver em outra cidade em busca da realização do sonho de cursar o ensino superior. Em matéria realizada pelo canal de notícias G1, no ano de 2013, constatou-se que 13% dos alunos que ingressaram no ensino superior nesse período, migraram do seu estado de origem (G1, 2013).

Essa mobilidade estudantil se ampliou a partir da conexão entre o SiSU e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), atualmente a principal forma de acesso ao ensino superior. Com essa mudança, os candidatos passaram a realizar a prova em sua própria cidade ou estado e, com base nos resultados, podem concorrer a vagas em instituições de ensino superior em todo o território nacional.

Esse processo ampliou a mobilidade entre diferentes regiões. Muitos estudantes passaram a ingressar em instituições distantes de sua cidade de origem, o que exige mudanças de residência para outros municípios ou até mesmo outros estados. Frequentemente, esses jovens, em sua maioria com idades entre 18 e 24 anos, se veem interpelados a realizar essa transição sem o acompanhamento de alguém de sua rede de apoio próxima. Assim, são inseridos em contextos sociais e culturais distintos daqueles a que estavam habituados.

Alguns autores defendem que a mobilidade estudantil pode favorecer o desenvolvimento do aluno. Isso se deve à vivência em contextos diferentes de sua região de origem e ao contato com culturas diversificadas. Esses fatores contribuem para uma formação profissional mais ampla, pois permitem conhecer realidades distintas, com seus próprios desafios e potencialidades. Os conhecimentos adquiridos nesse processo podem ser aplicados posteriormente na vida profissional (Cardoso *et al.*, 2022).

No entanto, é importante destacar que a mobilidade social promovida pelo SiSU beneficia um grupo específico de estudantes. Trata-se daqueles que possuem condições mínimas para se deslocarem para outros estados. São considerados, assim, os “sujeitos merecedores” de cursar a graduação. Esse processo reforça a ideia de que estudantes de classes menos favorecidas, para manterem-se no ensino superior, precisam recorrer a estágios, bolsas ou empregos de meio turno. Essas tensões financeiras e a escolha dos cursos deixam de ser apenas desafios individuais. Elas passam a operar como elementos que produzem e legitimam desigualdades estruturais, regulando o percurso desses estudantes no ensino superior.

O reflexo negativo na saúde mental de alguns estudantes, causados por vezes pela mobilidade estudantil proporcionada pelo SiSU, merece ser considerado, dentro dos múltiplos efeitos desse sistema. Em postagem feita nas redes sociais, uma universitária destacou: *“sonhei com isso, tive que mudar de cidade, estou no 5 período em tempo integral e realmente é uma destruição psicológica”* 🍌. Para Arruda (2022) a mudança brusca na rotina e a saída de casa afeta o psicológico dos jovens, questões como ausência da família e de uma rede de apoio podem potencializar o adoecimento psíquico do universitário.

A mobilidade estudantil oportunizada pelo SiSU tem sido constantemente questionada por diversos autores que a problematizam como uma forma de exclusão simbólica, ao colocar em equivalência para concorrer às vagas, alunos com diferentes vivências educacionais e condições financeiras desiguais, além disso, alguns autores associam o aumento da evasão a esse sistema de seleção (Baggi; Lopes, 2011).

Em matéria divulgada pelo Metrôpoles (Augusto, 2019), chama a atenção o percentual de 34% dos estudantes que se transferiram de estado para poderem cursar um curso de graduação, sinalizando a dimensão significativa desse fenômeno e seus possíveis impactos tanto na permanência quanto na saúde mental (Metrôpoles, 2019). De acordo com a matéria, os universitários apresentam dificuldades em adaptarem-se aos novos contextos, especialmente por questões relacionadas com carga horária de aulas, demandas extraclasse como pesquisa, extensão e estágios. Essa narrativa revela determinados regimes de verdade que atribuem ao estudante responsabilidade exclusiva pelo seu desempenho, deslocando a análise das condições institucionais e estruturais que limitam a permanência. Assim, ao problematizar essas representações, é possível questionar como as instituições de ensino superior constroem expectativas de autonomia e maturidade sem, muitas vezes, oferecerem suporte efetivo para que os estudantes enfrentem as transições, sobretudo quando são deslocados de seus contextos familiares e regionais. Em outra matéria, intitulada “Despreparo: calouros chegam à universidade sem saber o que os espera” (Gazeta do Povo, 2017) também reforça a questão do

despreparo dos alunos calouros nesse contexto.

Esse processo de mudança envolve uma nova noção de autonomia, refletida na escolha dos cursos e futuras profissões, além da socialização com novos colegas e professores. Soma-se a isso a vivência de situações estressantes como cobrança por resultados, prazos, avaliações, trabalhos, apreensão em conseguir estágios ou bolsas para manterem-se no ensino superior, dentre outros acontecimentos que poderão ter impacto significativo na saúde mental dos estudantes.

Nesse sentido, torna-se cada vez mais relevante discutir a saúde mental dos universitários, considerando que muitos problemas mentais têm início ou agravam-se com o ingresso no ensino superior (Fragelli; Fragelli, 2021). Outras questões vivenciadas nesse espectro se referem ao estabelecimento de novos vínculos, necessidade de aceitação dos pares, administração do tempo para cumprimento de prazos, preocupação com o rendimento acadêmico, dentre outras.

Essas vivências geram aos universitários uma tensão para enfrentamento de mudanças, podendo, a partir disso, virem a desenvolver quadros mais graves que comprometem a sua saúde, seja ela física ou mental, ocasionando na desistência do curso (Dias *et al.*, 2019). Tendo em vista essas questões é que inúmeras pesquisas vêm sendo desenvolvidas a fim de compreender melhor como se dá essa dinâmica e quais estratégias podem ser desenvolvidas para que seja assegurada a permanência do ensino superior e atingido o sucesso acadêmico.

Segundo Porto e Soares (2017), a adaptação ao ensino superior é um processo complexo, “um entrelaçamento entre fatores sociais, pessoais e institucionais que levam o aluno a integrar-se satisfatoriamente com o curso e a instituição”, desse modo, fatores como o desenvolvimento de relações positivas com colegas e docentes e a integração em atividades coletivas podem favorecer a ambientação desse aluno no contexto universitário. Entretanto, nem sempre essas relações se estabelecem de maneira positiva, o universitário afirma que:

“na minha primeira aula da facul a prof fez questão de dizer q a gnt não merecia a cadeira q estávamos sentados e o dinheiro do contribuinte” (sic) (universitário).

A passagem demonstra a proporção de práticas de exclusão no contexto do ensino superior. Essa fala da professora não é neutra, é uma violência verbal que além de desqualificar os estudantes, declara-os enquanto sujeitos “não merecedores” de estarem no ensino superior. Conforme afirma Foucault (1987, p. 161),

Temos que deixar de descrever sempre os efeitos de poder em termos negativos: ele “exclui”, “reprime”, “recalca”, “censura”, “abstrai”, “mascara”, “esconde”. Na verdade o poder produz; ele produz realidade; produz campos de objetos e rituais da verdade. O indivíduo e o conhecimento que dele se pode ter se originam nessa produção.

Diante desta perspectiva, pode-se compreender a fala da professora enquanto uma manifestação de verdade institucionalizada, que estabelece quais sujeitos e trajetórias são adequados e quais são percebidos como inapropriados para estarem no ensino superior. Narrativas como essas, produzem sentimentos de inadequação e sofrimento psíquico nos estudantes, afetando diretamente a saúde mental, a permanência e o desempenho acadêmico.

Certamente, existem dentro das instituições grupos e práticas que sustentam a ideia que o ensino superior não deve ser acessível a todos. Isso se torna evidente, por exemplo, em cursos com maior reconhecimento social, como Medicina, Odontologia e Engenharias, geralmente ofertados em turno integral, dificultando o acesso e a permanência de estudantes que necessitam trabalhar para se manter.

Considerar as consequências dessas exclusões sobre os estudantes, implica reconhecer como essas vivências cotidianas de rejeição e desvalorização afetam a autoestima, geram ansiedade e comprometem a formação acadêmica. Nesse sentido, a saúde mental dos alunos também é interpelada por narrativas que reforçam a ideia de que o ensino superior é direcionado ao um grupo seletivo, como observa-se nas manifestações a seguir:

"A universidade não é para todos a universidade é para os melhores a universidade é para aqueles alunos mais capacitados[...]" (político)

"universidade é pra quem tem intelecto, vocação e pra quem quer aprender de verdade[...]" (público geral)

"[...]A universidade NÃO É PRA TODOS. O resultado é o mar de profissionais horríveis no mercado, a quantidade de alunos analfabetos funcionais que se forma, é absurda [...]" (público geral)

"A universidade não é para todo mundo[...] resolveram fazer no Brasil justiça social por meio da Universidade. O que é um erro. Universidade é um ambiente de uma aristocracia do saber assim como eu não sou muito propício para dança clássica, né? Há certas prerrogativas necessárias para frequentar uma universidade, não tem a ver com classe, não tem a ver com cor, tem a ver com predisposição competência e isso infelizmente desapareceu ali dentro." (professor universitário)" (professor)

Em específico às cotas, algumas manifestações associam ao desempenho dos estudante que utilizam esse dispositivo, tal como visto:

“[...] [um professor universitário me disse]: você não sabe a dificuldade que é lecionar para alunos que não tem conhecimento básico de português quando esses mesmos, se encontram num curso de direito, quando esses alunos não têm conhecimento de matemática ou cálculo e se matriculam e entra no sistema de cotas para serem Engenheiros quando o aluno não tem conhecimento de biologia ou de química e ele é validado para ocupar o cargo ali [...]” (político) (grifo meu)

“[...] resolveram fazer no Brasil justiça social por meio da Universidade [...]” (professor)

Nessas passagens ficam evidenciadas as posturas de diversos sujeitos, incluindo o professor. Gentili (2000, p. 9) destaca que dentro da lógica neoliberal em que a educação está permeada, as ideologias meritocráticas e o individualismo competitivo são acentuados, “segundo as quais o que justifica e legitima a divisão hierarquizante e dualizada das modernas sociedades de mercado é o assim chamado princípio do mérito”. Essa faceta é disfarçada com a ideia de mérito conquistado a partir de condições igualitárias e de liberdade. Simim (2024) observa que “o discurso meritocrático tem se prestado justamente a perpetuar desigualdades sociais baseadas no privilégio”, pois pressupõe-se que os pontos de partida e condições de conquistas são igualitários porém essa realidade diferenciam-se entre os sujeitos.

Em uma sociedade desigual, aqueles que alcançam o topo querem acreditar que seu sucesso tem justificativa moral. Em uma sociedade de meritocracia, significa que os vencedores devem acreditar que conquistaram o sucesso através do próprio talento e empenho (Sandel, 2021, p. 22). Seguindo essa lógica, constrói-se a imagem dos que “fazem sucesso” como aqueles que obtêm um diploma universitário e se preparam para competir e vencer, o foco constante na ascensão individual por meio do ensino superior traz a mensagem de que se não tiver obtido o diploma universitário e nem prosperado, a culpa pelo seu fracasso é sua (Sandel, 2020).

Nesse contexto, as falas a seguir oferecem uma reflexão significativa sobre as dificuldades enfrentadas durante a permanência no ensino superior, que serão detalhadas adiante.

“Você estuda em faculdade pública, fez a ceia de natal na sala de aula, ficou estudando em dezembro e janeiro, enquanto todo mundo tava de férias e agora você tá prestes a passar entregando os últimos trabalhos.” (universitário)

“POV¹⁶: Quando você está cansado demais para escrever, pobre demais para desistir da bolsa de doutorado e jovem demais para aposentar e largar tudo” [imagem de um cachorro quase dormindo, em frente a uma tela de computador] (universitário)

“eu acho que [ead] deve ser bem melhor do q presencial viu, faço na [nome da universidade] e todo dia penso em trancar pq é um fardo enorme e eu n sei lidar com isso skskk 😞” (universitário)

¹⁶ POV se relaciona ao termo em inglês: Pont Of View (ponto de vista), para designar uma análise da situação a partir do seu ponto de vista.

“[...]cobranças exageradas que te levam a completa exaustão mental, sentimento de incapacidade frente à cobranças exageradas []” (universitário)

Os relatos dos universitários ressaltam diversos fatores que impactam a vivência no ensino superior, como a sobrecarga acadêmica, o desgaste mental, as cobranças excessivas e as dificuldades financeiras enfrentadas pelos estudantes. Esses elementos evidenciam uma sensação generalizada de exaustão, revelando como a intensidade das demandas e a falta de pausas adequadas tornam essa etapa da vida acadêmica um período profundamente marcado pelo desgaste emocional e psicológico.

Hersi *et al.* (2017), *apud* Ariño e Bardagi (2018), argumentam que longas horas de estudo, associadas à demandas excessivas, necessidade de adaptação, alterações na rotina de sono e exigências de organização, podem se tornar fatores estressores para os estudantes, especialmente quando esses carecem de um repertório comportamental adequado para lidar com essas situações. Nesse mesmo sentido, Balanzá-Martínez (2023) reforça que o estresse recorrente na vida universitária é agravado por rotinas pouco saudáveis, como a ausência de atividades físicas e alimentação inadequada. Além disso, fatores sociais, como a preocupação em encontrar emprego e a falta de apoio social, também contribuem significativamente para o desgaste da saúde mental dos estudantes, ampliando os desafios enfrentados nesse ambiente.

*“[...] a pior parte do mundo acadêmico, veja bem...eu diria que é a pior de todas é a **violência que existe entre os pares** né, é no sentido de que **há sempre uma competição miserável** para grupos destruir em outros e a pior parte mesmo é porque que está em jogo no mundo acadêmico é muito pouco então você pode ficar brigando que nem louco brigando por carniça [...] mas o mundo acadêmico pensado como uma Universidade é o lugar onde as pessoas brigam por uma famazinha besta durante o semestre, pra ter sei lá uma passagem para um seminário, para publicar em uma revista que tem uma classificação qualis A, mas que ninguém lê, é para ver quem vai ser o sei lá o coordenador do colegiado é para garantir que ninguém vai tomar o seu espaço especialista em Kant [...] então a pior parte do mundo acadêmico é o fato de que os pares passam a maior parte do tempo fazendo baixaria em querendo destruir a vida um do outro do que procurando conhecer alguma coisa eu te falo” (professor universitário) (grifos nossos).*

*“**Sabe onde eu vivi mais violência na minha vida? Não foi na favela, foi na universidade** violência assim de arrogância, de ego, de pessoa querendo pisar em cima de você, preconceito, pra caralho, pra caralho! porra. É, a Universidade é um lugar, é um espaço violento na real, tem muitos egos, tem muito, e às vezes os cara brigam, mas não é por dinheiro é por há eu eu sou o dono da verdade, você não é, eu sei mais que você, esse tom de superioridade é foda mano. Isso isso isso me toca.” (egresso) (grifos nossos)*

“Me lembrou muito os anos em que estudei História e testemunhei toda essa rinha. Muitos professores e seus orientandos preferiram alimentar suas vaidades com migalhas enquanto se esqueciam o verdadeiro significado de educação. Era lamentável e tive amigos e amigas que sofreram estresse, ansiedade e humilhação nesse fogo cruzado” (egresso).

Nesse mesmo sentido, outros aspectos foram mencionados, apontando para uma permanência no ensino superior marcado por um “ambiente tóxico”¹⁷ e competitivo.

Os relatos apontam para o clima que tem se consolidado no meio acadêmico, revelando uma visão crítica desse ambiente, que, em vez de se estabelecer como um espaço de cooperação, construção de conhecimento e colaboração, as instituições de ensino superior têm se configurado em muitos contextos como um cenário marcado pela competitividade, vaidades e relações de poder voltadas à busca de prestígio e à satisfação de egos, ainda que coexistam outras formas de relação e resistência. Esse panorama é reforçado nas passagens em que o docente menciona disputas por recursos como bolsas, publicações e financiamentos de pesquisa, evidenciando um ambiente que se opõe ao fortalecimento de uma comunidade acadêmica colaborativa. E essa noção de competitividade, de ser mais eficiente, mais competente, mais produtivo, torna o ensino superior um campo de disputas que acaba refletindo e impactando na experiência dos estudantes no ensino superior e também na visão da comunidade externa sobre esse ambiente.

“Hj em dia não faço nem questão e não estimulo minha filha a entrar numa universidade...Tenho é pavor. Ambiente tóxico hj”(sic) (público geral)

"Quem acha que no mundo acadêmico tem produção de conhecimento, busca por trazer à luz algo novo, esqueça. É um ambiente medíocre que dá nojo, mata qualquer criatividade" (egresso)

"[...] Eu tinha um sonho de fazer mestrado, doutorado, pós-doutorado virar cátedra, mas quando vi que a tamanha mesquinharia do meio acadêmico eu perdi toda a vontade de seguir nesse meio podre..." (egresso)

Em relação à adaptação ao meio acadêmico, Ambiel, Santos e Dalbosco (2016), destacam que essa se relaciona diretamente à evasão do ensino superior, e a caracterizam como “um processo multifacetado, que exige do aluno o ajustamento à instituição de ensino, suas normas e valores”. Um dos itens destacados tratam-se das relações emocionais estabelecidas, tais como a relação com os colegas, professores e demais membros da comunidade acadêmica. Com isso, esse aluno encontrando um ambiente desfavorável para estabelecer relações emocionais a persistência influenciará nas suas questões psicológicas e de saúde como um todo, podendo agravá-las até que seja necessário a sua saída, manifestada pela mudança de curso, na evasão da instituição ou mesmo na desistência de permanecer no meio acadêmico.

¹⁷ Se caracteriza “ambiente tóxico”, locais nocivos e desfavoráveis, alheios à segurança e ao respeito entre as pessoas que o constituem.

No que refere na questão da relação entre aluno e professor, o desenvolvimento de relações positivas é constantemente associado com a aprendizagem do aluno e como promotor de engajamento e de adaptação ao ensino superior. Em pesquisa realizada por Vitória *et al.* (2019), pautou-se na interação entre docente e discente e o comprometimento acadêmico, sendo apontadas uma relação proporcional entre comunicação positiva e a permanência no ensino superior. Embora muito pertinente a essa observação, é preciso ter cautela, uma vez que essa concepção e associação podem legitimar certos comportamentos próprios das normas institucionais como o “engajamento”. Ainda sobre o estudo desenvolvido por Vitória *et al.* (2019), foram também destacados, o engajamento negativo materializado em boicotes às aulas e não realização das atividades, e o “não engajamento”, caracterizado por apatia, desmotivação e evasão do estudante.

Cabe observar que a interação entre docentes e universitários é permeada por dinâmicas de poder que moldam as subjetividades e legitimam práticas no contexto do ensino superior, e quando essas interações são permeadas por conflitos, ausência de respeito, de reconhecimento e desvalorização podem produzir subjetividades contrárias ao engajamento acadêmico. Nesse sentido, entendo o “engajamento negativo” ou o “não engajamento” no ambiente universitário, enquanto efeito das relações de poder que constituem o ensino superior, nas quais são naturalizadas as hierarquias e as exclusões, podendo ser potencializadoras de sentimentos como ansiedade e insegurança, comprometendo o bem-estar dos estudantes.

"Eu tô bem assim de saúde também [saúde mental debilitada], tô no primeiro período também, ontem mesmo eu tive q fazer um trabalho em vídeo q terminei no dia pra entregar cheguei pra aula, só pra chegar lá e saber q a professora cancelou a aula (eu moro longe da faculdade e vou andando e voltei andando 😊)" (universitário)

Dentro desse cenário, discussões acerca da saúde mental dos estudantes universitários têm ganhado relevância nos últimos anos, para Leão, Lanni, Goto (2019) “o sofrimento na Universidade evidencia as pressões, contradições e impasses da vida universitária, em uma sociedade individualizada, da produção e do desempenho.” Em relação a essa questão, o universitário destacou:

"Eu tenho depressão e agora entrei pra facul, eu to sendo forte viu pq ta sendo barra aguentar a pressão e a sensação de incompetência q dá"(sic) (universitário).

De acordo com Moura (2024), foi realizado um levantamento conduzido pela OMS e divulgado em 2018, em que foi possível constatar que cerca de “um terço dos estudantes experimentam algum problema de saúde mental durante os anos de faculdade”, corroborando com esses dados, foi realizada uma pesquisa pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) acerca da saúde mental dos estudantes universitários, a partir dos dados coletados foi possível afirmar que 83,05% dos estudantes universitários já vivenciaram dificuldades emocionais ao longo de sua trajetória acadêmica, tendo predominância adoecimentos como a ansiedade, o desânimo, seguido pelo pensamento de morte e ideação suicida, ou seja, oito a cada 10 universitários experienciaram ou estão vivenciando problemas relativos à saúde mental associados à vida acadêmica. Foi possível observar essas questões em algumas falas relacionadas ao ensino superior, associando o adoecimento mental com o ingresso nessas instituições:

"Faculdade federal se paga com a alma e sanidade mental" (público geral).

"Além de conhecimento, a universidade me trouxe depressão, ansiedade, síndrome do Pânico, e um medo absoluto em conversar com qualquer pessoa 😊" (sic) (universitário).

"Mana faço Farmácia na Federal eu literalmente tô com ansiedade severa." (universitário).

"Fiquei doidinha da cabeça, não quero nunca mais pisar num instituição de ensino superior! Só de imaginar me da crise de ansiedade" (sic) (egresso).

"A faculdade me levou a ansiedade e a depressão severa... É época mais difícil da minha vida e eu nem consegui terminar" (evadido).

*"sim, estou passando o pão que o diabo amassou, **entrei feliz e vou sair depressiva**. Cada professor tem uma opinião sobre o mesmo assunto." (universitário) (grifos nossos).*

O ingresso no ensino superior que na maioria das vezes é visto como um momento de crescimento, amadurecimento e aprendizagem, pode também vir com um custo emocional e psicológico enorme para os estudantes. A pressão vivenciada pelos universitários envolvendo questões como competitividade, ausência de acolhimento institucional, exigências próprias das instituições de ensino superior, como prazos, avaliações aliados à cobrança de familiares, é produzida por práticas e discursos institucionais que podem impactar a saúde mental dos estudantes. Nos relatos, os universitários mencionam sentimentos intensos como ansiedade severa, depressão e até mesmo a síndrome do pânico, deixando claro o desgaste psicológico vivido, que está para além dos desafios acadêmicos rotineiros. Considerando o ensino superior enquanto contexto que envolve pressão por resultados e prazos, dificuldades de adaptação, necessidade de pertencimento a um grupo, dentre outros fatores podem contribuir para o desenvolvimento de alguns transtornos mentais.

Na Zero Hora (2023) foi noticiado o seguinte “Mais individualistas e fragilizados: perfil dos estudantes muda e impõe desafios de saúde mental às universidades”. Diante disso, pensar o processo de evasão do ensino superior enquanto um fenômeno multifatorial, traz luz a questão da saúde mental dos universitários, na qual sua ausência emerge enquanto uma das possibilidades para o abandono dos alunos do curso de ensino superior, conforme podemos verificar a seguir:

“Universidade pública se paga com saúde mental. Eu mesmo tô pensando todo dia em desistir, o que me segura é o quanto eu lutei pra estar ali 😞” (universitário) (grifos nossos)

"foi assim que eu tranquei minha facul de farmácia, surtei no banheiro da faculdade e nunca mais voltei 😞 (fui direto pra terapia real)" (sic) (evadido) (grifos nossos).

No que se refere à saúde mental dos jovens, conforme dados disponibilizados pela Organização Mundial da Saúde (OMS), em 2019 quase um bilhão de pessoas viviam com algum transtorno mental, caracterizado principalmente pela junção de pensamentos, percepções, emoções e comportamentos considerados anormais. Dentre esses transtornos, destaca-se o aumento significativo de casos de ansiedade e depressão, representando cerca de 60% dos diagnósticos, nessa circunstância, o suicídio emergiu como umas das principais causas de mortes, cerca de 800 mil pessoas morrem por suicídio anualmente, sendo a maior parte antes dos 50 anos de idade (OMS, 2022; Costa, 2023).

De acordo com a OMS o Brasil é o país da América Latina com maiores índices de transtornos de ansiedade, tendo em média 18 milhões de brasileiros, de acordo com Coronato (2024) a ansiedade é descrita nos discursos da área da saúde enquanto uma resposta natural do corpo ao estresse, podendo comprometer na vida diária caso torne-se crônica ou excessiva. O transtorno de ansiedade pode causar sintomas físicos e psíquicos, dentre os sintomas físicos, estão o coração acelerado, tremores, falta de ar, e os psíquicos podem ser geradas preocupações exageradas, medo extremo, angústia, falta de controle sobre os pensamentos ou atitudes, contudo esses sintomas variam entre os sujeitos (BVS, 2011; Coronato, 2024). Quando não acompanhada por profissionais e tratada de forma correta, a ansiedade pode desencadear o transtorno depressivo.

Considerada nos dias atuais enquanto um transtorno mental comum, a depressão é nomeada e classificada em discursos da área da saúde como acometendo cerca de 300 milhões de pessoas em todo o mundo, pode comprometer o desenvolvimento de atividades cotidianas como estudar, comer, dormir e trabalhar, e sendo caracterizada nesses termos como sendo

causadora de tristeza, desinteresse e baixa autoestima, diminuindo a qualidade de vida do paciente. Entre os jovens de 15 e 29 anos, período em que geralmente estão frequentando a instituição de ensino superior, a depressão é a segunda principal causa de morte (OMS, [202-]). De acordo com a Pesquisa Nacional de Saúde realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), houve um crescimento de 152,5% no número de casos diagnosticados de depressão, de pessoas entre 18 a 21 anos, passando de 2,47% para 6,23%, no período de 2013 a 2023 (IBGE *apud* Folha de São Paulo, 2024).

De acordo com os dados provenientes dos atendimentos realizados pelo Sistema Único de Saúde (SUS), foi registrado um aumento significativo no número de atendimento de jovens entre 15 a 19 anos diagnosticados com algum transtorno mental, categorias que se constrói no cruzamento entre classificações médicas, contextos históricos e práticas institucionais, sendo enfatizado a esquizofrenia, transtorno bipolar, ansiedade e depressão, com concentração maior nos dois últimos mencionados (IBGE *apud* Folha de São Paulo). É importante destacar que esses números podem ser ainda maiores, visto que questões relativas à saúde mental são constantemente incompreendidas, o que contribui para a subnotificação dos transtornos e limita o acesso a tratamentos adequados (OMS, 2019 *apud* Rocha, 2022). De acordo com Silveira (2023), a depressão é uma doença multifatorial que envolve “predisposição genética, meio ambiente adverso ou hostil, relações interpessoais insatisfatórias, dificuldades em ser reconhecido dentro de uma comunidade”, e os jovens entre 18 e 29 anos estão entre os que apresentam maiores chances de serem diagnosticados, justamente a faixa etária da maioria dos ingressantes no ensino superior. E, essas questões podem ser agravadas no decorrer do período acadêmico, por conta das relações estabelecidas, (falta de) perspectiva profissional, identificação com o curso ou a instituição de ensino superior, dificuldade com algumas disciplinas, dentre outras questões, chegando a quadros de agravo na saúde mental, podendo comprometer a integridade dessas pessoas.

Atualmente, enquanto a sociedade tem destacado os avanços da Ciência que prolongam a longevidade dos indivíduos, como desenvolvimento de estudos e pesquisas na área de engenharia genética, a transferência de genes de uma célula para outra a fim de potencializar as defesas do organismo em pacientes oncológicos, e a criação de tratamentos personalizados baseados na genética de cada indivíduo (Péchy, 2024), também se evidencia um cenário preocupante, paralelamente a esses progressos, existe um contexto que cria condições que conduzem alguém ao suicídio, esse, compreendido então, enquanto fenômeno complexo, polissêmico e multifatorial, permeado pelo sentimento ambíguo na qual a busca pela morte surge tanto como um desejo de aliviar o sofrimento quanto como um pedido de ajuda (Fukumitsu *et*

al., 2015; Brasil, 2021; Souza, 2021).

Partindo de pressupostos epistemológicos distintos, a partir de Foucault e Durkheim, pode-se traçar um paralelo entre as suas observações a respeito do suicídio, e assim nos auxiliam na compreensão desse tema¹⁸. Vindo de uma abordagem positivista, o sociólogo Durkheim contribuiu com o tema ao escrever sua obra *O suicídio*, em que analisa o suicídio enquanto um fato social, que seria o reflexo de condições postas a partir das estruturas sociais, focando nas relações estabelecidas entre os indivíduos e a sociedade, nesse cenário então, o suicídio deve ser observado segundo as causas sociais que geram os fenômenos coletivos (Almeida, 2018). Por outro lado, partindo de uma abordagem genealógica, Foucault nos permite observar o suicídio a partir de ferramentas de poder e subjetivação. Nesse contexto, o suicídio emerge enquanto forma de resistir aos mecanismos de poder que buscam regular os corpos, e também enquanto respostas às pressões que buscam moldar as subjetividades dos indivíduos como instituições de ensino, por exemplo. De acordo com o pensamento de Foucault (2010) *apud* Almeida (2020) “o suicídio não é apenas uma forma de morte (que pode ser triste, violenta e causadora de perplexidade): o suicídio é um ato de transgressão política”.

Nesse contexto, é possível aproximar ambos autores a partir de seu ponto de partida, em que ambos observam que o comportamento humano está relacionado com as estruturas estabelecidas na sociedade, para Foucault o suicídio seria uma forma de escapar dos dispositivos de poder e para Durkheim reflexo do nível de integração social. Ressalto que embora os autores abordem os fenômenos sociais de forma distinta, a aproximação entre suas teorias contribui na compreensão do suicídio enquanto um fenômeno complexo que desafia as normas sociais.

Para a OMS (2000), o suicídio “nunca é o resultado de um evento ou fator único, normalmente sua causa é uma interação complexa de vários fatores, como transtornos mentais e doenças físicas, abuso de substâncias, problemas familiares, conflitos interpessoais e situações de vida estressantes”. Destaca-se que, em 80% dos casos, o comportamento suicida está associado à presença de transtornos mentais, sendo o mais comum a depressão (Brasil, 2021). No mundo, o suicídio é considerado uma das principais causas de morte, e no Brasil, entre os anos de 2010 a 2019, houve um aumento no número de mortes por suicídios, totalizando dentro do período 112.230 mil mortes (Brasil, 2021). A Organização Mundial da Saúde desenvolveu o Plano de Ação Integral para Saúde Mental 2013-2030, entre os objetivos a serem

¹⁸ A intenção aqui não é esgotar a discussão sobre a temática do suicídio, mas explorá-la a partir de distintos pontos de vista, compreendendo o tema sob diferentes perspectivas.

desenvolvidos no período, está a implementação de estratégias de promoção e prevenção à saúde mental, e dentre as metas estão o desenvolvimento de programas nacionais e multissetoriais de prevenção e promoção à saúde mental em pelo menos 80% dos países, e a redução da taxa de suicídio em um terço até 2030 (OMS, 2022). Especialmente entre jovens de 15 a 29 anos, o suicídio, é a quarta principal causa de morte, ficando atrás apenas de mortes por acidente de trânsito, tuberculose e violência interpessoal. Entretanto, vale ressaltar que os dados de suicídio são frequentemente subestimados, sendo notificados, na maioria das vezes, como causa indeterminada ou morte por acidente (CVV, 2021; OMS, 2000). E esses dados ficam ainda mais imprecisos quando trata-se de tentativa de suicídio e autoagressão e/ou lesão autoprovocada, pois apenas os casos mais graves buscam o serviço de saúde, sendo estimado que a cada três tentativas, apenas uma recebeu atenção dos serviços de saúde (Bahia *et al.* 2017).

De acordo com a Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-10), a lesão autoprovocada consiste na atitude de se ferir, ou na tentativa de pôr fim a própria vida através do ato (Vieira Melo *et al.*, 2024), sobre isso, os dados apresentados pelo boletim epidemiológico da saúde, evidenciaram que o Brasil atingiu um total de 124.709 casos de violência autoprovocada (na qual são agrupadas a autolesão e o comportamento suicida), e ocupando a primeira posição, jovens da faixa etária entre 20 a 39 anos (46,3%), e na posição seguinte entre 15 a 19 anos (23,3%), é possível notar que os dados referem-se a sujeitos que estão em etapas importantes do ciclo de vida, como a transição para a vida adulta, o ingresso no ensino superior, inserção no mercado de trabalho, e essas situações podem ser desafiadoras para muitas pessoas, sendo necessário ajustamento e adaptação (Brasil, 2021).

O ensino superior é um contexto marcado por inúmeros desafios e transformações que podem tornar os jovens mais vulneráveis, expondo-os a situações de estresse, ansiedade e depressão. Mello *et al.* (2020) citou os estudos desenvolvidos no Massachusetts Institute of Technology (MIT), na qual foram mencionados os principais fatores de estresse experienciados pelos universitários, dentre eles destaca-se: “preocupação com a vida após a universidade; falta de tempo para hobbies e diversão; saúde pessoal; finanças; relacionamentos entre pares, equilíbrio de exigências e relacionamento com o corpo docente/gestores/orientadores”.

Em consonância a esses achados, em estudo realizado por Sunde *et al.* (2022), foi observado que há prevalência de pelo menos três fatores de risco acadêmicos associados à ideação suicida ou ao suicídio consumado, são eles: “relacionamento social com pares; relacionamento social com professores ou orientador; e adaptação ao ambiente acadêmico”. Essa combinação de fatores é apontada em distintos estudos enquanto possível elemento que se

articula em alguns casos, com práticas autolesivas e, em situações extremas, com o suicídio, entendido enquanto fenômeno historicamente construído e atravessado por múltiplas determinações. Dados apontam que desde 2002, há um crescimento anual nas taxas de suicídio entre universitários, colocando o Brasil em primeiro lugar na América Latina, nesse indicador (Centro de Valorização da Vida, 2021).

Nas plataformas investigadas, foi possível observar algumas falas relacionando suicídio e o ensino superior, conforme veremos a seguir:

"Na minha universidade já teve dois caso de tentativa de suicídi@..." (universitário)

"eu entrei na faculdade em depressa e continuo piorando, amg n tenho dinheiro [para fazer acompanhamento psicológico], na minha faculdade 3 pessoas ja se mataram dentro das redondezas da faculdade" (universitário)

"meu namorado tá extremamente esgotado por conta da universidade e me disse que um colega do curso dele trancou o curso pq tava quase se mat...[matando]". (público geral)

"sou da [sigla da instituição suprimida] Semana passada meu amigo tirou a vida 3 dias depois de apresentar o TCC 🍒" (universitário)

Essas passagens exemplificam as difíceis condições relacionadas à saúde mental vivenciadas pelos universitários, colocando o ensino superior como um ambiente potencialmente tóxico. A presença de tentativas de suicídio mencionada nas falas reflete o impacto das pressões acadêmicas enfrentadas pelos estudantes, frequentemente associadas a outros fatores, como dificuldades financeiras. Para a maioria das pessoas, o ambiente universitário é visto como um espaço de aprendizagem e desenvolvimento intelectual e pessoal, contudo, a partir dos relatos fica evidente que tem se tornado um espaço potencializador de esgotamento físico e mental na vida dos estudantes.

A lógica imposta de desgaste contínuo e a naturalização do sofrimento destacado nas passagens *"entrei na faculdade em depressa e continuo piorando"* e *"meu namorado tá extremamente esgotado"* evidenciam a valorização determinada dentro das IES, no que refere-se a produtividade e desempenho acadêmico em detrimento ao bem-estar. Leão, Ianni e Goto (2019) afirmam que o sofrimento individual pode estar associado a fatores diretamente vinculados ao contexto universitário, como o produtivismo acadêmico, a jornada exaustiva de trabalho e estudo, o assédio moral e sexual, além da precarização das condições de trabalho e aprendizado.

Nos últimos anos, são diversos casos de suicídio ou de tentativa de suicídio de estudantes universitários e nas mídias tem sido veiculados, tais como os que seguem:

"Estudante 'rejeitado' na Unifesp comete suicídio dentro da faculdade" (Pragmatismo,

2012)

“Universitário da UFMG comete suicídio após desabafar com amigo: ‘a ponto de explodir’” (Fernandes, 2018)

“Estudante da UnB comete suicídio na biblioteca” (Nogueira, 2019)

“Estudante negro vítima de racismo se suicida dentro da USP” (Giro Marília, 2021)

“Suicídio na UFRGS alerta para a necessidade de acolhimento e promoção da saúde mental” (Romagna, 2023)

Em 2017 a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) registrou em duas semanas a ocorrência de dois suicídios e de uma tentativa de suicídio, um dos alunos que suicidou-se apresentava um quadro de sofrimento mental e estava em acompanhamento com a assistente social e psicóloga. Dentro da universidade, houve uma mobilização em torno dessas questões, foi pichado o prédio da Faculdade de Ciências Econômicas da UFMG, indagando a respeito dos casos de suicídio ocorridos, no protesto estava escrita a frase: “A UFMG mata. Você acha normal o suicídio estudantil?”. Rocha (2017), psicóloga formada pela UFMG, afirmou que “[...] A universidade contribui em muito para o sofrimento mental dos alunos: contribui para o isolamento, para a solidão, de uma forma excludente, muitas vezes, de uma forma que não cabe a diferença, não cabe a dor, o sofrimento do outro – isso tudo é suprimido aqui dentro”, a ex-aluna cobrou ações institucionais para diminuição desse adoecimento causado aos estudantes durante sua permanência no ensino superior.

Em 08 de abril de 2018 mais dois alunos da UFMG, tiraram a própria vida, no mesmo dia, um era aluno de graduação, e o outro era mestrando de um Programa de Pós Graduação (PPG). Um destes alunos desabafou com um colega dizendo que estava “a ponto de explodir”, referindo-se às demandas relativas à permanência no ensino superior e à rotina estressante. Sobre a exaustão e as exigências acadêmicas, em algumas situações é utilizado a metáfora do “rolo compressor” associada à instituição, devido a pressões sofridas pelos estudantes no que tange a grades dos cursos, excessiva cobrança dos docentes e assédio moral cometido pelos professores. Em entrevista a um canal de notícias, o estudante de engenharia civil da universidade pontuou a situação vivenciada “Perdi peso, passei noites à base de café e energético e tenho amigos que utilizam ritalina para dar conta do ‘rolo compressor’ da UFMG” e finaliza afirmando que “A tristeza se torna rotina a cada semestre e apesar de descrever a situação incômoda nos questionários de avaliação da ufm, nada acontece” (Fernandes, 2018).

Destaca-se que a UFMG possui uma Comissão Institucional de Saúde Mental da UFMG (CISME/UFMG), instituída em 2015, que segundo a instituição tem como objetivo discutir a

saúde mental no âmbito da instituição. Em um dos espaços de discussão oportunizados pela comissão, entre os anos de 2015 e 2016, discutiu-se a saúde mental dos estudantes da UFMG, em que foi destacado um crescente agravamento no adoecimento mental dos estudantes na universidade, reflexo das opressões vivenciadas pelos alunos. Dentre as opressões mencionadas no documento estão “assédio moral e sexual, violência sexual, corporativismo hierárquico, burocracia institucional, desconfiança, homofobia, injustiça com relação a bolsas (meritocracia metamorfoseada, critérios subjetivos), jogos de poder, preconceito social, racismo”, o documento ainda enfatiza a falta de resposta quando os alunos reivindicam seus direitos diante dessas questões.

A Universidade de São Paulo (USP), no primeiro semestre de 2017 registrou pelo menos seis tentativas de suicídio na Faculdade de Medicina, de acordo com Bittencourt (2017), foi pintado um painel no subsolo da faculdade escrito “*Estamos juntos*”, com espaço livre para que os alunos pudessem expressar seus sentimentos nesse mural e assim perceberem que não estão sozinhos. O autor acrescenta que ao serem questionados, alguns alunos do curso de Medicina enfatizaram alguns pontos que geram estresse como as pressões acadêmicas com a proximidade do final do curso, carga horária excessiva, falta de tempo para cuidar da saúde mental, além da formação de “panelas” (grupos) para a realização do estágio obrigatório (internato), uma vez que os grupos são formados por escolha e não por sorteio, o que gera grupos de exclusão e perseguição. Após essas seis tentativas de suicídio a universidade criou um grupo de atendimento psicológico individualizado, e uma linha telefônica funcionando 24hs para casos de emergência. Nesse mesmo ano a universidade contabilizou pelo menos um suicídio, um doutorando do curso de Instituto de Ciências Biomédicas, acabou tirando a própria vida no laboratório onde realizava sua pesquisa, o aluno deixou uma mensagem escrita na lousa, na qual enfatizava que estava cansado de tentar, de ter esperança, de viver, e se despediu com a frase: “*I’m just done*” (“pra mim chega”).

Nos últimos anos, diversos estudos têm sido realizados com a finalidade de compreender a relação entre a pós graduação e o adoecimento mental de estudantes. Recentemente um estudo desenvolvido na Universidade de Kentucky (EUA), publicado na revista *Nature Biotechnology*, identificou que os doutorandos são seis vezes mais propensos a desenvolver ansiedade e depressão do que a população em geral. Na Universidade de Gent, localizada em Flandres, Bélgica, foi conduzido um estudo comparativo entre doutorandos e outros profissionais altamente qualificados.

Os pesquisadores constataram que os doutorandos apresentam, com maior frequência, sintomas de deterioração da saúde mental, como ansiedade em diferentes níveis, além de

depressão, sendo esses problemas mais prevalentes entre as mulheres (Barrecheguren, 2018). A pesquisadora Katia Levecque, responsável em conduzir essa pesquisa, constatou que a saúde mental de estudantes na pós graduação é influenciada tanto pelo tipo de orientação que recebem, em que, a presença de orientadores inspiradores e presentes, tendem a melhorar o bem-estar de estudantes, em contrapartida, orientadores ausentes ou negligentes, aumentam 8% as chances de adoecimento psicológico. Outros aspectos também foram associados, ao adoecimento mental de doutorandos, dentre esses o conflito existente em conseguir equilibrar família e o desenvolvimento do trabalho, e a carga excessiva de trabalho, ambos responsáveis em aumentar em mais de 52% as chances de desenvolvimento de algum transtorno psiquiátrico ao longo do desenvolvimento do curso (Barrecheguren, 2018). Nessa mesma linha, o doutorando declarou que:

*"[...] eu me ferrei no meu doutorado em Física, acabei largando essa merda pra virar programador. **Tudo que ganhei no doutorado foram abusos psicológicos e uma série de transtornos mentais. Inclusive, no próprio contrato de bolsa do CNPq, o governo se isenta de qualquer problema que você pode adquirir ao longo do processo.. [...]**". (evadido) (grifos nossos)*

Essa declaração está alinhada com os achados das pesquisas anteriormente mencionadas e reforça a gravidade da situação. Um exemplo emblemático ocorreu em 2021, na USP, quando foram registrados mais cinco casos de suicídio, sendo que, em um intervalo de apenas dois meses, três desses casos envolveram alunos da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH). No ano de 2018, a USP já havia passado por situação semelhante, no qual, quatro jovens teriam se suicidado no período de dois meses (Palhares, 2021). Dentre os suicídios ocorridos no ano de 2021, está o do jovem negro de 25 anos, estudante de Geografia, de acordo com a matéria veiculada, o jovem estava sendo vítima de *bullying* dos colegas e com o racismo institucional, inclusive por parte dos docentes. Esse não foi um caso isolado, a Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), registrou em 2012, a morte de um universitário de 20 anos, que se suicidou dentro da instituição, um dos motivos que teria levado a atentar contra a própria vida, teria sido a rejeição sofrida pelo jovem dos colegas de faculdade, pelo fato dele ser negro e pobre, e ainda, estaria relacionado as dificuldades financeiras enfrentadas pelo aluno.

De acordo com dados do Ministério da Saúde, a taxa de risco ao suicídio aumentou em 12% entre jovens e adolescentes negros com idade entre 10 a 29 anos, entre 2012 a 2016, enquanto que entre adolescentes e jovens brancos, dentro do mesmo período, a taxa permaneceu estável, entre esses dois grupos, os dados destacam que a cada 10 suicídios ocorridos, seis são de adolescentes e jovens pretos ou pardos (Brasil; UnB, 2018). Esses dados demonstram o

impacto do racismo estrutural vivenciado por estes jovens, na qual contribuem para aumentar o sofrimento e adoecimento mental desses grupos (Borret, 2019). Piva (2022) observa que “há a junção dos mais diversos fatores sociais, como os marcadores sociais da diferença, que apontam uma maior suscetibilidade de sofrimento psíquico de alguns grupos em detrimento de outros” e dentre esses marcadores estão a raça e a classe social, que vão influir nas experiências individuais e coletivas vivenciadas por esses grupos.

Ainda sobre o caso do jovem de 25 anos, estudante da USP, a UNEafro Brasil (2021), afirma que “Jovens negros e da periferia constantemente relatam que são oprimidos pela política institucional da Universidade, pelo corpo docente, por colegas brancos e ricos e pela polícia dentro do espaço”, e isso torna esses jovens, ainda mais vulneráveis, sendo expostos cotidianamente a fatores estressantes. De acordo com a mesma organização, tempo antes do fato ocorrer, o universitário teria avisado que iria cometer suicídio, chegando a pedir ajuda à instituição, porém não obteve retorno. Os alunos criticam a posição da universidade frente ao acontecimento, e reforçam a necessidade de um plantão 24hs no Conjunto Residencial da USP – CRUSP. Um grupo de docentes da USP escreveu um manifesto, pedindo que a instituição adote ações para combater o racismo estrutural, presente dentro da universidade, destacando que “*A USP não pode achar que inclusão se faz com números. É preciso agir para combater o racismo que existe dentro dela [...]*” (Palhares, 2021).

Esses fatos reforçam a emergência de repensar e desenvolver políticas eficientes de bem estar de estudantes universitários nesse contexto. As dinâmicas impostas na sociedade que adentram a este contexto, produzem condições que podem contribuir para o adoecimento dos estudantes, e o sonho de alcançar o diploma universitário, muitas vezes é abandonado.

Sobre a posição das instituições diante de casos de suicídio, em 2018, o universitário de 22 anos, estudante de Engenharia Mecânica Naval na Universidade Federal do Rio Grande (FURG), cometeu suicídio. Nas redes sociais, colegas de curso se manifestaram dizendo:

“Desde ontem, não tive sequer um professor que falou algo em aula, que mencionou o [nome do colega] ou se posicionou com compaixão ao sentimento que TODOS os alunos estão sentindo. Até agora, silêncio. Silêncio e conteúdo. Serão necessários quantos “[nome do colega]” para os nossos professores e nossa instituição acadêmica perceberem que estão lidando com SERES HUMANOS?? A maioria longe de casa, da família, dos amigos [...].” (universitário)

Outro colega do estudante, postou:

“No outro dia, nem uma palavra dita sobre a situação pelos professores. Parecia que tudo continuava normal. A sala em círculo agora parecia cheia, a ponto de explodir. No meio do circo, a realidade: os alunos estão doentes. “Nós somos os palhaços, correndo para todos os lados tentando manter as notas.” (universitário)

Essa problemática foi colocada em outros casos, como visto a seguir:

“em universidade pública é assim mesmo os professores não olham para os alunos com humanidade a grande maioria trata a gnt igual lixo” (universitário)

*“Tá na hora de botar a mão na consciência e aprender a lidar com pessoas e **respeitar as dores individuais**, muitas delas desenvolvidas aqui mesmo [referindo-se a universidade]” (universitário) (grifos nossos)*

O silenciamento institucional diante do adoecimento dos alunos e a tentativa de mitigar esses acontecimentos negativos, operam enquanto práticas discursivas que invisibilizam a dor vivenciada pelos estudantes, reforçando uma normatividade que, de acordo com as falas, tem sido própria do ensino superior, que é de silêncio diante do adoecimento e supervalorização da resiliência como forma de subjetivação do universitário. Essa ausência de abordar a saúde mental diante de situações como esta, evidencia o quanto o poder disciplinar opera para normatizar o sofrimento, silenciando discursos que fogem do que é naturalizado no ambiente universitário como notas, conteúdo, sucesso e frequência. Sobre o poder disciplinar, Foucault afirma que esse “é um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior “adestrar”: ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor[...]”, sinalizando que ele se produz e se exerce de forma difundida no dia a dia das relações, moldando os sujeitos e seus comportamentos, como por exemplo no ambiente universitário em que são produzidos sujeitos disciplinados (Foucault, 2005, p. 143).

A expressão “aprender a lidar com pessoas e respeitar as dores individuais”, enuncia a desumanização presente em algumas posturas acadêmicas, sinalizando a emergência de repensar o ambiente universitário, como um todo, uma vez que, essas falas o retratam enquanto um contexto de produção do sofrimento, em que dores individuais são negligenciadas e invisibilizadas. É importante compreender que o suicídio além de ser uma questão de saúde pública, produz efeitos nos vínculos sociais de todos que se relacionavam com a vítima, sejam familiares, amigos e/ou professores, e cada um irá reagir de forma distinta. Algumas pessoas afetadas pelo luto evitam falar sobre o assunto, por desconhecer as questões relacionadas ao suicídio, outras por insegurança de saber como abordar o assunto, e tem também os que evitarão abordar o acontecido por não conseguir lidar com os sentimentos que o suicídio despertou nelas (World Health Organization ,2008). Ainda de acordo com a mesma organização, é sabido que, para cada pessoa que morre por suicídio, cerca de cinco a dez pessoas serão gravemente afetadas pela perda.

Dantas; Bredemeier; Amorim (2022) afirmam que o luto por suicídio apresenta

especificidades devido a violência com que esse tipo de morte acontece, impactando na vida dos sobreviventes enlutados, podendo ocasionar “aumento do risco de transtorno de ansiedade, perda de sono, depressão, intensificação do risco suicida, abuso de álcool e outras substâncias psicoativas [...]”.

Tendo em vista essas questões, é que o autor defende a importância de desenvolver a posvenção, tanto no sentido de direcionar cuidados aos sobreviventes, dando suporte e apoio, como para desestigmatizar o suicídio, rompendo com as narrativas de tabu e invisibilidade que o cercam, e assim prevenindo que esse tipo de óbito venha a acontecer novamente na comunidade. Sobre isso, especialistas afirmam que diante de situações de suicídio, é importante zelar para que não ocorra o Efeito Werther, que é quando ocorre aumento no número de suicídios a partir de um caso amplamente divulgado, descrito como o suicídio por imitação. E ainda, que, quando ocorre com pessoas próximas, o cuidado precisa ser ainda maior, pois são vivenciados sentimentos complexos e contraditórios, como culpa intensa, vergonha e receio de discutir o tema abertamente (Botega, 2019).

Nos últimos anos, pelo menos duas situações que abordaram o tema do suicídio, terminaram produzindo o efeito Werther, o caso da série “13 Reasons Why” (2017), na qual foi observado um aumento de 13% no número de suicídios de norte-americanos de 10 a 19 anos entre abril e junho de 2017. E, o caso Robin Williams (2014), que, cinco meses após a divulgação de seu suicídio, houve um aumento em 10% no número de casos, de acordo com informações, esses dados aumentaram, devido a forma com que foram retratados pelas mídias, por vezes simplistas e romantizadas (Brito, 2019).

Contudo, o suicídio de jovens universitários, atinge muitas outras instituições de ensino superior, na Universidade de Brasília (UNB), em 2018 uma jovem de 22 anos, estudante de Ciências Sociais, se suicidou dentro do campus da instituição, no perfil de uma rede social da jovem, havia declarações em tom de despedida, uma das últimas postagens feitas pela estudante estava escrito “*Parabéns para vocês que ficam. Só os fortes sobrevivem aqui. Se sintam vitoriosos todos os dias*”, essa frase foi mencionada também por um universitário, na rede social, referindo-se às humilhações vivenciadas pela turma, na passagem o jovem declara:

"A humilhação" = tive uma professora que chamou a turma toda de burro porque ninguém respondia a pergunta dela sim, as universidades precisam de uma reformulação urgente... Outra professora repetiu "Só os mais fortes sobrevivem", foi a mesma frase que uma estudante falou antes de se jogar da caixa d'água no CAMPUS" (universitário) (grifos nossos)

Na afirmação “Só os mais fortes sobrevivem”, percebe-se uma romantização do sofrimento acadêmico, como se fosse necessário ao estudante “sofrer” para merecer ou conquistar sua formação. Essa percepção é recorrente e assemelha-se às narrativas fictícias, como nos contos de fadas, a exemplo de *Cinderela* e *Branca de Neve*, ou em produções cinematográficas, como os filmes *Rocky – O Lutador* e *Harry Potter*.

Nessas histórias, o herói ou a heroína enfrenta grandes sacrifícios ao longo do caminho para, ao final, alcançar a felicidade ou a vitória. No entanto, na vida real, o desfecho nem sempre é de superação e sucesso. Muitas vezes, os “heróis” enfrentam sobrecarga de demandas e desgaste psíquico que resultam em adoecimento, como evidenciado nas falas apresentadas. Isso aponta para uma preocupante naturalização do sofrimento como parte do processo de formação acadêmica.

Na rede social, universitários ao se pronunciarem em relação ao suicídio de um colega de turma, afirmaram que:

“Um pedaço de nós partiu com o [nome do aluno], porque sabemos o que é ser humilhado. O que é batalhar incansavelmente e nunca estar bom. Em chegar no fim do curso, e ter que chorar, ficar noites sem dormir, sem saber se vamos ou não conseguir estágio, em não termos muitas vezes o apoio necessário da instituição que nos formou para isto.” (universitário) (grifos nossos).

Nos fragmentos acima, nota-se que a incerteza de conquistar ou não a vaga de estágio, o choro, as noites sem dormir, evidenciam a trajetória solitária que os estudantes percorrem e os desafios que eles precisam enfrentar, por vezes, sem suporte nenhum da instituição, conforme relatado. As vivências coletivas desses alunos, é permeada pelo desgaste emocional durante o percurso no ensino superior, com muitas exigências e cobranças, por vezes, desumanas para alguns alunos, conforme afirmação “batalhar incansavelmente e nunca estar bom”, o que causa desmotivação e a sensação de incapacidade, e essas pressões em excesso ao longo do tempo, poderão resultar em situações ainda mais graves. Um aluno da Faculdade Baiana de Direito e Gestão, em 2022, cometeu suicídio durante a apresentação de seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), segundo relatado a respeito do fato:

“a professora que estava avaliando ele fez duras críticas, ao seu trabalho, e até da sua vida acadêmica, e ele se sentiu pressionado no meio de tudo aquilo, desligou a câmera e se jogou do prédio e se suicidou [...]” (professor)

Esse foi um desfecho trágico de uma etapa que deveria ser encarada como um processo natural na trajetória de estudantes e professores. O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), em grande parte das graduações, é compreendido como a etapa final para a obtenção do diploma universitário. Contudo, outros relatos relacionados a esse momento crucial na vida acadêmica

dos universitários também merecem destaque, como a seguir:

*"[...]primeiro esse ambiente de terrorismo que envolve a banca, eu sempre critiquei isso né, parece que a regra é bater no candidato, as vezes o candidato ate tira nota 9, 9,5 , 10, mas bate, bate, bate. Parece que existe um sadismo, existe parece que um pré-requisito que um professor bom ele tem que bater, ele tem que confrontar aquele que está sendo avaliado, ou o orientando ou o formando. E aí me parece que é uma **opressão acadêmica**, a gente fala muito de opressão econômica, social e racial, mas nesse ambiente universitário, infelizmente, existe sim uma certa opressão acadêmica, hierarquia né, **como se o professor assim fosse um semiDeus**, que tem o direito de às vezes até constranger o aluno né, então existe esse lado sim, uma hierarquia exagerada, professores que muitas vezes sofreram isso quando estiveram no mestrado, no doutorado, e ao invés de filtrar parece que reproduzem o sofrimento que eles mesmo sofreram [...] “ (professor) (grifos nossos)*

*“Passei por isso na minha banca de tcc, ela só não usou palavrões, mas **foi uma humilhação horrível**” (universitário) (grifos nossos)*

Embora se reconheça a relevância da avaliação de um trabalho acadêmico por especialistas da área, é essencial que esse processo seja realizado com empatia, respeito e responsabilidade, levando em conta o impacto de cada palavra, cuja repercussão pode ser profundamente prejudicial. Ainda que não haja uma relação direta de causa e efeito, o suicídio geralmente resulta de um conjunto de fatores prévios como depressão. Entretanto, os ambientes universitários, enquanto espaços regulados por normas de excelência, competitividade e meritocracia, podem funcionar como dispositivos que amplificam o sofrimento mental, contribuindo para o desfecho de tragédias como essa.

Dito isso, é fundamental refletir sobre a importância do apoio psicológico e emocional aos estudantes durante sua trajetória no ensino superior. Embora essas instituições apresentem altos níveis de exigência, a forma com que se articulam as narrativas da excelência, do mérito e da resiliência como ideal normativo do universitário, muitas vezes oculta a responsabilidade institucional diante do sofrimento psíquico, não oferecendo estratégias nem suporte adequados para que os alunos possam lidar com a pressão de maneira saudável.

Ao considerar a crescente divulgação e conseqüente visibilidade tanto em canais de notícias quanto em redes sociais, de que a temática do adoecimento mental de estudantes no ensino superior vem tendo, é que se optou por investigar e discutir as iniciativas desenvolvidas por algumas IES. Ainda que, as notícias a respeito desse tema, venham sendo cada vez mais amplificadas nas mídias, as ações desenvolvidas pelas instituições ainda são pouco visibilizadas, encontrando-se a maioria restritas às páginas oficiais das instituições. Esse dado, sinaliza para uma fragilidade na divulgação dessas ações e uma desconexão com as discussões mais amplas que vem acontecendo, a respeito da saúde mental no ensino superior.

Dito isso, percebeu-se a necessidade de compreender melhor as ações desenvolvidas para minimizar o adoecimento mental de estudantes no ensino superior, e também, entender

como essas ações são comunicadas e/ou silenciadas no debate público. Nesse sentido, é relevante problematizar os regimes de saber e poder que determinam quais iniciativas ganham legitimidade e quais permanecem invisíveis. Com isso, entendendo a urgência de abrir esse debate e também compreendendo que esse é um tema sensível, é que acredita-se ser necessário compreender melhor outras perspectivas que oportunizem a compreensão mais crítica e abrangente a respeito do tema.

O aumento do adoecimento mental entre estudantes universitários, constatado nos últimos anos pela OMS em diversos países, reflete a transformação das instituições de ensino superior em instituições operacionais. Nesse modelo, prevalecem lógicas produtivistas que exigem dos alunos produção constante, entrega de resultados, sendo incentivado a competição e o destaque entre os pares. Isso intensifica a sobrecarga e promove a (auto)culpabilização individual, e as instituições de ensino superior passam a operar como uma máquina empresarial que impõe um ideal de eficiência e organização, moldando os estudantes a adotarem uma mentalidade empresarial (Dardot; Laval, 2016 *apud* Leão, Ianni e Goto, 2019). Essas lógicas não se apresentam enquanto imposições coercitivas, mas enquanto práticas normalizadoras que atuam na constituição de sujeitos empreendedores de si.

Em contrapartida, diante da atual situação da saúde mental dos acadêmicos, algumas instituições de ensino superior têm desenvolvido diferentes iniciativas para oferecer suporte emocional e psicológico aos estudantes, com vistas a promover o bem estar da comunidade acadêmica. Dentre as estratégias estão a capacitação, grupos de acolhimento e escuta, atendimento psicológico, disciplinas, espaços para discussão, cursos ensinando técnicas de como lidar com as emoções.

No âmbito das IES brasileiras, algumas iniciativas têm sido desenvolvidas com ações específicas, protocolos e normas que objetivam cessar com as violências produzidas no ambiente universitário, dentre os casos reconhecidos temos o da Universidade de São Paulo - USP com a criação de uma Pró-Reitoria de Inclusão e Pertencimento que além de cuidar de temas como a saúde mental, busca também o enfrentamento às violências (USP, [s. d.]), a Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), com o desenvolvimento de uma ouvidoria feminina de combate a violência contra mulher, a ouvidoria feminina é um projeto da universidade criado após crescente número de denúncias de violência de gênero no âmbito da universidade. A ouvidoria feminina acolhe as vítimas, propiciando suporte psicológico, jurídico, auxiliando mulheres na formulação de denúncias e de representações no âmbito criminal (Pereira, 2024). E a Universidade Federal do Rio Grande (FURG), desenvolveu a Política de prevenção e enfrentamento do assédio, discriminação e outras formas de violência

no âmbito da instituição, no documento estão especificados os trâmites necessários tanto para a prevenção quanto para o enfrentamento em caso de violências praticadas por parte da comunidade acadêmica, sejam esses, alunos, docentes, técnicos administrativos em educação e trabalhadores terceirizados. Para tanto, a universidade criou a Secretaria de Ações Afirmativas, Inclusão e Diversidades – SECAID, dispositivo institucional que surge como efeito de disputas e reivindicações políticas, com a função de acompanhar e desenvolver ações que visem promover um ambiente institucional de qualidade para todos (FURG, [c2025]).

A Universidade Estadual Paulista (UNESP) desenvolveu o Programa de Saúde Mental dos discentes da UNESP (NTAPS), com atuação em todos os campus, apresenta duas frentes de atuação sendo elas: promoção e prevenção; acolhimento. Para atendimento, o aluno preenche um cadastro na plataforma, e será encaminhado por *e-mail*, data, horário, atendente e *link* da vídeo chamada. Um dos aspectos significativos desse programa é a possibilidade de indicação de algum aluno que esteja precisando de atendimento (seguindo esses mesmos passos). O programa apresenta dois vieses, o da promoção e prevenção em que são oferecidas oficinas de escrita acadêmica, organização do tempo, yoga, palestras e rodas de conversa, com objetivo de promoção da saúde mental e adaptação ao ambiente universitário. E o acolhimento, nas quais são disponibilizados atendimentos breves e focais aos estudantes, atividades terapêuticas grupais e individuais.

A Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) oferece o SAPPE, Serviço de Assistência Psicológica e Psiquiátrica, com atendimentos presenciais ou virtuais, agendados via *WhatsApp* ou *e-mail*. Após um cadastro inicial, o estudante passa por uma avaliação para definir o encaminhamento, que pode incluir psicoterapia breve, em grupo, acompanhamento psiquiátrico ou encaminhamento externo. O DEAPE, ligado à promoção da saúde mental, também realiza ações de acolhimento, participa de comissões relacionadas à diversidade e inclusão, e promove iniciativas de pós-venção para um ambiente universitário mais inclusivo.

Em 2020, a Faculdade de Engenharia Elétrica e de Computação ofereceu a disciplina “Habilidades Emocionais e o Impacto no Desenvolvimento Científico na Engenharia: Felicidade”, baseada em um curso de Harvard, a disciplina atraiu mais de 600 inscritos. Com foco em autoconhecimento e desenvolvimento socioemocional, a iniciativa buscava melhorar as relações humanas e promover resiliência.

A Universidade Federal do Rio Grande (FURG), por meio da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, oferece aos alunos o serviço de Psicologia Escolar, os agendamentos são feitos via formulário online, com horários disponibilizados semanalmente. O serviço de Psicologia Escolar oferece serviços distribuídos em três linhas principais, sendo elas: rodas de conversa, grupos de manejo da ansiedade e plantão psicológico. Nas rodas de conversa, são realizados encontros mensais pré-agendados para debates e escuta coletiva sobre saúde mental, com participação espontânea e sugestão de temas pela comunidade universitária. O grupo de manejo da ansiedade, é um programa em que são promovidos seis encontros online com objetivo de orientar os estudantes sobre sintomas da ansiedade e como desenvolver estratégias de enfrentamento, direcionado aos estudantes que já passaram pelo acolhimento psicológico. Já o plantão psicológico, é um atendimento único e focal, presencial ou online, para oferecer apoio psicológico imediato. Não substitui a psicoterapia regular e, em casos mais complexos, o estudante é orientado a buscar serviços especializados.

Na Universidade de São Paulo (USP), há uma diretoria de Saúde mental e bem estar social ligada à Pró-Reitoria de Inclusão e Pertencimento (PRIP), cujo objetivo é desenvolver ações que promovam a convivência, o bem estar social e a saúde mental no campus. Dentre as iniciativas estão: prevenção ao sofrimento - em que são realizadas orientações e acolhimento de estudantes da universidade e intercambistas, além de atender docentes e técnicos administrativos; Acolhimento na perspectiva interseccional - acolhimento da comunidade universitária considerando a sua diversidade, na dimensão transcultural do cuidado, valorizando os saberes das diferentes culturas nacionais e internacionais; e, Promoção da saúde mental - por meio de dispositivos de escuta e educativos, com fortalecimento de laços sociais e apoios institucionais, integrando redes de saúde e assistência, além de grupos e comunidades afetivo-cultural-político-jurídicas de apoio dentro e fora da universidade. A PRIP, também disponibiliza a comunidade acadêmica o Programa ECOS (Escuta, Cuidado e Orientação em Saúde Mental), que busca promover a saúde mental e o bem estar da comunidade acadêmica, por meio de múltiplas frentes de ações, sendo essas: Escuta individual - desenvolvendo acolhimento e orientação pontual presencial, para membros da comunidade que enfrentam dificuldades relacionados a saúde mental, sem a necessidade de agendamento; Articulação com a rede de cuidados - com articulação contínua para o desenvolvimento de uma rede

de cuidados nos territórios dos campi USP, com o Sistema Único de Saúde (SUS) e outras políticas públicas, buscando facilitar o acesso aos recursos de saúde mental; e Apoio Institucional - oferece apoio institucional a diferentes grupos, unidades e campus da USP na criação e no fortalecimento de ações e serviços relacionados à saúde mental, fortalecendo iniciativas locais e a participação da comunidade.

A Universidade de Brasília (UnB), possui a Coordenação de Atenção Psicossocial (CoAP/DASU), disponibilizando para a comunidade acadêmica o serviço de acolhimento psicossocial, com atendimento psicológico individual; grupos psicossociais e psicoterapêuticos; desenvolvimento de intervenção grupal de prevenção e pósvenção de suicídio ou tentativa; orientando e encaminhando questões relativas à saúde mental individual ou coletivo da universidade. O CoAP não faz atendimento de emergência, sendo indicado nesses casos, a busca por unidades de saúde local.

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), disponibiliza à comunidade acadêmica uma variedade de serviços voltados para o atendimento e promoção da saúde mental da comunidade acadêmica, promovidos por diversos setores da instituição. Entre os serviços oferecidos estão: atendimento psicológico presencial, acolhimento e escuta individual, feito de forma remota e síncrona, grupos de acolhimentos e compartilhamentos de vivência, atendimentos relativos a dificuldades educativas e de adaptação à universidade com o desenvolvimento de oficinas de dança, de planejamento de estudos, projetos de vida, empregabilidade, dentre outras atividades que são desenvolvidas ao longo do semestre e disponibilizadas aos estudantes de graduação e pós graduação da universidade.

Essas iniciativas foram realizadas por algumas instituições de ensino superior investigadas. No entanto, isso não significa que outras instituições não estejam promovendo ações semelhantes. Este levantamento, por ser breve, não teve o objetivo de abranger todas as instituições e iniciativas desenvolvidas pelas IES brasileiras. Ele serve apenas como exemplo das ações institucionais voltadas à promoção da saúde mental dos universitários.

Embora cada instituição venha desenvolvendo ações para a promoção da saúde mental, Leão, Ianni e Goto (2019) criticam a abordagem das instituições de ensino superior em relação à saúde mental dos estudantes, na qual dão ênfase a uma perspectiva individualizada. Ainda segundo os autores, essa abordagem se manifesta, ora pelo viés clínico, com a oferta de atendimentos individuais, ora pela autoadministração, sendo parte de uma racionalidade que se aproxima de práticas gerenciais típicas do ambiente corporativo. Ao invés de investigar as causas profundas do sofrimento, prioriza-se respostas organizativas, como a melhor gestão das atividades cotidianas dos estudantes. Essa postura, tende a responsabilizar os universitários pelo

próprio sofrimento, produzindo regimes de verdade que deslocam a atenção das condições institucionais e relacionais que o ao invés de considerar os contextos institucionais e sociais que os produzem. Diante disso, é fundamental reconhecer que a precarização do ensino superior, marcada pela falta de políticas públicas de suporte à saúde mental nas instituições de ensino superior e pela diminuição de investimentos em assistência estudantil voltada à promoção da saúde, acentua a vulnerabilidade dos estudantes nesse contexto.

Portanto, conforme apresentado e discutido ao longo deste capítulo, as narrativas sobre a trajetória no ensino superior evidenciam um conjunto de desafios complexos e interligados, que comprometem a permanência e produzem efeitos profundos sobre a saúde mental e o bem-estar. Fatores econômicos, dificuldades no processo de aprendizagem, barreiras nas relações interpessoais, pressões acadêmicas excessivas, falta de suporte emocional compõem um cenário constituído por práticas discursivas e dinâmicas de poder que naturalizam a competitividade e a violência.

A exposição contínua a essas condições produz e legitima um regime de verdade que normaliza determinados tipos de sofrimento enquanto silencia ou inviabiliza outros. Muitos estudantes afirmam vivenciar situações de desrespeito, humilhação e violência, praticadas tanto por pares quanto por docentes, sem que haja responsabilização ou punição efetiva. Esses eventos não são isolados, mas efeitos de um campo de forças que governa as condutas e subjetividades no ensino superior, consolidando enquanto um contexto de produtividade e competição.

Ao mesmo tempo que se reconhece o impacto da saúde mental dos estudantes, persiste uma economia moral e discursiva que desloca a responsabilidade pelo adoecimento para o indivíduo, obscurecendo as dimensões estruturais, institucionais e relacionais que o produzem. Nessa conjuntura, a lógica da produtividade e da meritocracia não apenas intensifica o esgotamento físico e emocional, mas também reconfigura as iniciativas institucionais de cuidado como tecnologias de governo que administram o sofrimento sem desestabilizar as condições que o engendram.

Esse cenário torna-se ainda mais desafiador tendo em vista que muitos estudantes ingressam no ensino superior no período de transição de vida, marcado por múltiplas mudanças e exigências de adaptação, ocasionando em níveis elevados de estresse e ansiedade. A combinação desses fatores ressalta não apenas a fragilidade na permanência no ensino superior mas também a necessidade de problematizar regimes de verdade e as práticas discursivas que definem o que pode ou não ser dito, reconhecido, responsabilizado ou transformado nesse contexto.

Considerações finais

Ao longo dos caminhos da investigação que originou este livro, tivemos como norteamento o entendimento de como se constituem as percepções sociais em relação ao ensino superior no Brasil. Para tanto, revisitamos a sua trajetória histórica, seus objetivos enquanto meio de qualificação e em termos de prestígio social e como isso tem se modificado ao longo do tempo, até a contemporaneidade.

De forma mais aprofundada, identificamos como um dos mecanismos centrais, manifestado em regimes de verdade, a desqualificação do ensino superior. Essas narrativas que colocavam o ensino superior enquanto ambiente nocivo, têm sido manifestadas por diversos meios e sujeitos, sejam eles políticos, empresariais, midiáticos, religiosos, dentre outros. Essa corrente se estabelece de forma concomitante ao avanço das políticas neoliberais recentes, produzindo efeitos nas percepções sobre as instituições e nas concepções de bem estar social. Nesse cenário, as instituições de ensino superior configuram-se como espaços nos quais se desenvolvem disputas de narrativas, tendo o capital humano como foco.

Em um contexto digital, sobretudo na expansão das redes sociais a lógica da disputa pela atenção tem predominado, muitas vezes sem limites éticos. Influenciadores digitais destacam-se como vozes de grande alcance, frequentemente apresentando discursos de soluções rápidas e simplificadas para todo e qualquer problema. Diante dessa armadilha discursiva, muitos desses influenciadores utilizam-se dessa lógica das redes (quantidade de visualizações = engajamento), para manterem-se relevantes. Esse processo amplifica tais vozes e produz efeitos de verdade, reforçando e disseminando discursos. No campo das finanças, por exemplo, um segmento específico (*finfluencers*) tem apresentado alternativas ao ensino superior formal, oferecendo modos de retorno financeiro. Trata-se de apenas um entre vários sujeitos que vêm ampliando narrativas em contraposição às instituições de ensino superior.

A “disputa das juventudes” tem sido atravessada por polos políticos brasileiros e ampliada em escala global. Para além da já mencionada atenção por parte das redes, identificamos ao longo do estudo que há um perfil definido a ser cooptado: jovens que estão em busca de emprego e renda, o que coincide com o período de ingresso no ensino superior. Diante desse cenário, torna-se necessário desenvolver estratégias que reafirmem o ensino superior como uma etapa formativa em que os sujeitos se qualifiquem de modo amplo, e não apenas como um meio de qualificação laboral.

Nas narrativas políticas, há uma amálgama com valores que se manifestam nas temáticas sobre educação, como no discurso de não ingresso no ensino superior (sobretudo nas

instituições federais), frequentemente associadas à doutrinação, uso de drogas e militância de esquerda. Esse entrelaçamento tem sido intensificado nos campos político e religioso, potencializando as disputas narrativas e contribuindo para o afastamento de potenciais ingressantes. Porém, esses não são os únicos fatores envolvidos, no ambiente do ensino superior, a saúde mental tem sido tensionada. As mudanças e os desafios próprios desse nível de ensino, somados a situações como casos de assédio, têm contribuído para a evasão e, em situações extremas, para desfechos trágicos. Esse quadro tem impulsionado o desenvolvimento de programas e ações institucionais voltados ao enfrentamento dessas questões.

O estudo que deu origem a este livro buscou compreender os mecanismos que têm contribuído para a desqualificação da educação superior no Brasil, aqui, portanto, tivemos algumas pistas importantes, que poderão (e deverão) ser aprofundadas em estudos posteriores.

De modo a produzir mudanças significativas nas percepções sobre o ensino superior no Brasil, será necessária a implementação de um conjunto de ações e programas capazes de gerar efeitos na consolidação dessa etapa como espaço de continuidade dos estudos e de formação cidadã. Contudo, ao que se evidencia, a questão ultrapassa a dimensão da disputa narrativa, exigindo uma reflexão crítica sobre a forma como o ensino superior se configura em uma sociedade marcada por desigualdades sociais e econômicas. A própria existência dessa instituição encontra-se em questionamento e, diante disso, torna-se premente a necessidade de repensá-la como um espaço socialmente comprometido e democraticamente orientado.

REFERÊNCIAS:

- ALAGE, S. J. **A transição do ensino secundário para o ensino superior**: um estudo no contexto educacional moçambicano. 2022. Tese. Universidade Federal da Bahia- UFBA Instituto de Psicologia – IPS Programa de Pós-Graduação em Psicologia -PPGPSI. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/35871/1/TESE%20Silva.pdf>. Acesso em: 09 de nov. de 2024.
- ALMEIDA, F. A. Morte e suicídio na biopolítica. **Ipseitas**, São Carlos, v. 6, n. 1, p. 126-145, jan./jun. 2020. Disponível em: https://www.revistaipeitas.ufscar.br/index.php/ipseitas/article/view/337/pdf_171. Acesso em: 14 de dez. de 2024.
- ALMEIDA, F. M. O suicídio: contribuições de Émile Durkheim e Karl Marx para a compreensão desse fenômeno na contemporaneidade. **Aurora**, Marília, v. 11, n. 1, p. 119-138, jan./jun. 2018. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4675418/mod_resource/content/1/Artigo%20te%C3%B3rico%20sobre%20suic%C3%ADdio.pdf.+. Acesso em: 10 de dez. de 2024.
- ALMEIDA, M. I. S. *et al.* Quem lidera sua opinião? Influência dos formadores de opinião digitais no engajamento. **Rev. adm. contemp.**, v. 22, n. 1, jan/fev, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2018170028>. Acesso em: 9 maio 2024.
- AMARAL, M. A nova roupa da direita. **CartaCapital**, São Paulo, 25 jun. 2015. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/politica/a-nova-roupa-da-direita-4795/>. Acesso em: 2 maio 2025.
- AMBIEL, R. A. M.; SANTOS, A. A. A.; DALBOSCO, S. N. P. Motivos para evasão, vivências acadêmicas e adaptabilidade de carreira em universitários. **Psico** (Porto Alegre), 2016, n. 47, n. 4, p. 288-297. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-53712016000400005. Acesso em: 18 jan. de 2025.
- ANSIEDADE. *In.*: BVS, 2011. Disponível em: https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/dicas/224_ansiedade.html. Acesso em: 07 de nov. de 2024.
- ARRUDA, L. **Longe de casa**: Os efeitos do distanciamento do seio familiar na saúde mental dos universitários. *Lamparina*, 2022. Disponível em: <https://sites.ufop.br/lamparina/blog/longe-de-casa-os-efeitos-do-distanciamento-do-seio-familiar-na-sa%C3%BAde-mental-dos>. Acesso em: 07 de nov. de 2024.
- ANDES-SN. **Governo relança Reuni Digital para ampliar EAD e dez universidades já aderiram ao programa**. Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/governo-relanca-reuni-digital-para-ampliar-eAD-e-dez-universidades-ja-aderiram-ao-programa1>. Acesso em: 12 de ago de 2024.
- ANDRADE, D, P. Rodadas históricas de neoliberalização no Brasil. **Contemporânea**: Revista de sociologia da UFSCar , v. 12 , p. 675 - 708 , 2022. ISSN: 2236532X. Disponível em: https://eaesp.fgv.br/sites/eaesp.fgv.br/files/u949/danielpereiraandrade_rodadas_historicas_de_neoliberalizacao_no_brasil.pdf. Acesso em: 01 de out. de 2024.

ASENSI, F. D. O rosto que se desvanece na areia da praia: homem, conhecimento e direito em Michel Foucault. **Revista Urutágua**, n. 9, abr./jul. 2006. Disponível em: <http://www.urutagua.uem.br/009/09asensi.htm>. Acesso em: 9 jan. 2025.

AUDY, J. A inovação, o desenvolvimento e o papel da Universidade. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 31, n. 90, p. 75- 87, maio 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0103-40142017.3190005>. Acesso em: 10 de dez. de 2024.

AUGUSTO, O. **Quase 34% dos estudantes mudam de estado para cursar universidade**. Metrôpoles, 19 set. 2019. Disponível em: <https://www.metropoles.com/brasil/educacao-br/quase-34-estudantes-mudam-de-estado-para-cursar-universidade>. Acesso em: 22 jun. 2025.

BAGGI, C. A. S.; LOPES, D. A. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. **Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior (campinas)**, v. 16, n. 2, p. 355–374, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/RRGrQckrsd9CRGgKy4zkHXq/?lang=pt#>. Acesso em: 4 nov. 2024.

BAHIA, C. A. *et al.* Lesão autoprovocada em todos os ciclos da vida: perfil das vítimas em serviços de urgência e emergência de capitais do Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 22, n. 9, p. 2841–2850, set. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/63k5xJZTD5DZ4JKvLcgXbbD/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 02 de dez. de 2024.

BALANZÁ-MARTÍNEZ, V. 35% dos estudantes têm problemas de saúde mental. Entrevistado por Luciana Alvarez. **Ensino superior**. 3 fev. 2023. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/2023/02/03/35-dos-estudantes-tem-problemas-de-saude-mental/>. Acesso em: 17 de jan. de 2025.

BARRECHEGUREN, P. O suicídio entre jovens avança no Brasil, mas segue invisível. **El País Brasil**, 15 mar. 2018. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/03/15/ciencia/1521113964_993420.html. Acesso em: 24 dez. 2024.

BARRETO, M. M. A nova cruzada da extrema direita: eventos religiosos preparam jovens para o poder. **Brasil de Fato**. 6 fev. 2025. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2025/02/06/a-nova-cruzada-da-extrema-direita-eventos-religiosos-preparam-jovens-para-o-poder/>. Acesso em 18 maio 2025.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BAUMAN, Z. **Vida para consumo**: a transformação das pessoas em mercadoria. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BERNARDO, N. **A história do Ensino Superior Brasileiro**. In: Observatório de políticas científicas (IQC). 2022. Disponível em: <https://iqc.org.br/observatorio/artigos/educacao/a-historia-do-ensino-superior-brasileiro/>. Acesso em: 10 de ago. de 2024.

BITTENCOURT, H. R. *et.al.* Instituições de ensino superior comunitárias: questões atuais. Revista Redalyc, 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5520/552056820014.pdf>. Acesso em: 115 set. 2025.

BITTENCOURT, J. Pressão provoca surto de suicídio entre estudantes de Medicina da USP. **Revista Fórum**, 12 abr. 2017. Disponível em: <https://revistaforum.com.br/brasil/2017/4/12/presso-provoca-surto-de-suicidio-entre-estudantes-de-medicina-da-usp-20261.html>. Acesso em: 02 de dez. de 2024.

BONFIM, J. **Orientação sexual não é uma escolha, afirma pesquisador da UFMG.** UFMG, 2019. Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/orientacao-sexual-nao-e-uma-escolha-afirma-pesquisador-da-ufmg>. Acesso em: 31 maio 2025.

BORGES, M. C. A., A educação superior numa perspectiva comercial: a visão da Organização Mundial do Comércio. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v.25, n.1, p. 83-91, jan./abr., 2010.

BOTEGA, N. Efeito Werther: como um suicídio pode afetar outras pessoas. GLOBO. [Entrevista concedida a Carina Brito]. **Revista Galileu**, 25 set. 2019. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Ciencia/Saude/noticia/2019/09/efeito-werther-como-um-suicidio-pode-afetar-outras-pessoas.html>. Acesso em: 22 dez. 2024.

BORRET, R. H. Índice de suicídio entre jovens e adolescentes negros cresce e é 45% maior do que entre brancos. **G1**, 21 maio 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/ciencia-e-saude/noticia/2019/05/21/indice-de-suicidio-entre-jovens-e-adolescentes-negros-cresce-e-e-45percent-maior-do-que-entre-brancos.ght>. Acesso em: 02 de dez. de 2024.

BORJAS, G. J. **Economia do trabalho**. 5. ed. Porto Alegre: AMGH, 2012.

BRASIL [1920]. **Decreto n. 14.343, de 7 de setembro de 1920**. Institui a Universidade do Rio de Janeiro. Diário Oficial da República dos Estados Unidos do Brasil. Poder Executivo, Rio de Janeiro, 7 set. 1920. Seção 1, p. 15.115. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-14343-7-setembro-1920-570508-publicacaooriginal-93654-pe.html#:~:text=DECRETA%3A,Janeiro%2C%20dispensada%20esta%20da%20fiscaliza%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 14 de set. de 2024.

BRASIL [1931]. **Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931**. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário ... Brasília, 11 abr. 1931. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 08 de set. de 2025.

BRASIL [1966]. **Decreto-lei nº 53, de 18 de novembro de 1966**. Fixa princípios e normas de organização para as universidades federais e dá outras providências [sic.]. 1966. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-53-18-novembro-1966-373396-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 04 de ago. de 2024.

BRASIL [1996]. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, 1996.

BRASIL [2001]. **Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2024.

BRASIL [2004]. Presidência da República. **Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004**. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. Brasília, 3 dez. 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.973.htm. Acesso em: 19 jun. 2025.

BRASIL [2014]. Ministério da Educação (MEC). **Planejando a próxima década – conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília: MEC/SASE, 2014. 63 p. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 15 jun. 2025.

BRASIL [2016a]. Senado Federal. **Promulgada Emenda Constitucional do Teto de Gastos**. Brasília, 15 dez. 2016. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/12/15/promulgada-emenda-constitucional-do-teto-de-gastos>. Acesso em: 13 abr. 2025.

BRASIL [2016b]. Presidência da República. **Lei nº 13.243, de 11 de janeiro de 2016**. Dispõe sobre estímulos ao desenvolvimento científico, à pesquisa, à capacitação científica e tecnológica e à inovação [...]. Brasília, DF, 12 jan. 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13243.htm. Acesso em: 19 jun. 2025.

BRASIL [2016c]. **Lei nº 13.267, de 6 de abril de 2016**. Disciplina a criação e a organização das associações denominadas empresas juniores, com funcionamento perante instituições de ensino superior. 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113267.htm. Acesso em: 20 jun. 2025.

BRASIL [2021]. Ministério da Saúde. Secretaria da vigilância em saúde. **Boletim epidemiológico: Mortalidade por suicídio e notificações de lesões autoprovocadas no Brasil**. 2021. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/boletins/epidemiologicos/edicoes/2021/boletim_epidemiologico_svs_33_final.pdf. Acesso em: 02 de dez. de 2024.

BRASIL [2023a]. Câmara dos Deputados. **Requerimento n. 2196/2023**. Requer o Registro da Frente Parlamentar em Defesa da Educação Sem Doutrinação Ideológica - FPDE. 2023. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2297326&filename=Tramitacao-REQ%202196/2023. Acesso em: 11 de maio de 2025.

BRASIL [2023b]. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. **Lançada plataforma inovalink, que vai reunir dados sobre o ecossistema de inovação do Brasil**. Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mcti/pt-br/acompanhe-o-mcti/noticias/2023/11/lancada-plataforma-inovalink-que-vai-reunir-dados-sobre-o-ecossistema-de-inovacao-do-brasil>. Acesso em 8 jun. 2025.

BRASIL [2024]. Ministério da Educação (MEC). **Diretrizes Curriculares – Cursos de Graduação**. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/normas-classificadas-por-assunto/diretrizes-curriculares-cursos-de-graduacao>. Acesso em: 19 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde; UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB. **Óbitos por suicídio entre adolescentes e jovens negros 2012 a 2016**. Brasília, 2018.
Disponível em:
https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/obitos_suicidio_adolescentes_negros_2012_2016.pdf. Acesso em: 15 de dez. de 2024.

BRASIL JÚNIOR. c2019. Disponível em: <https://brasiljunior.org.br/>. Acesso em 13 jul. 2025.

BRITO, C. Efeito Werther: como um suicídio pode afetar outras pessoas. **Revista Galileu**, 25 set. 2019. Disponível em:
<https://revistagalileu.globo.com/Ciencia/Saude/noticia/2019/09/efeito-werther-como-um-suicidio-pode-afetar-outras-pessoas.html>. Acesso em: 22 dez. 2024.

BRITO, T. T. R.; CUNHA, A. M. O. Revisitando a história da universidade no Brasil: política de criação, autonomia e docência. **Revista Aprender – Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**. Ano 7 – n. 12. jan./jun. 2009. Vitória da Conquista, BA: Ed. UNESB, 2009.
Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/3105>. Acesso em: 24 de set. de 2024.

BROWN, W. **Nas ruínas do neoliberalismo**: a ascensão da política antidemocrática no Ocidente. Tradução: Mario A. Marino, Eduardo Altheman S. Santos. São Paulo: Politeia, 2019. p.114.

BURMILA, E. Liberal bias in the college classroom: a review of the evidence (or lack thereof). **PS: Political Science & Politics**, v. 54, n. 3, p. 598–602, jul. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1017/S1049096521000354>. Acesso em: 10 maio 2025.

BUTLER, J. **A força da não violência**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2021.

BUTLER, J. Burning acts, injurious speech. In: BUTLER, J. **Excitable speech**: a politics of the performative. New York: Routledge, 1997. p. 1–69. Disponível em: <https://www.cscsarchive.org/dataarchive/otherfiles/UGDCM2-101/file>. Acesso em: 24 de maio de 2025.

BUTLER, J. **Corpos que importam**: os limites discursivos do sexo. São Paulo: N-1 Edições; Crocodilo Edições, 2019. p.34.

CABRAL, H. F. **Você sabe o que é um Ideathon?** Comunidade SEBRAE, 2023. Disponível em: <https://sebraepr.com.br/comunidade/artigo/voce-sabe-o-que-e-um-ideathon>. Acesso em: 19 jun. 2025.

CAMPOS, A. L. V. Combatendo nazistas e mosquitos: militares norte-americanos no Nordeste brasileiro (1941-45). **Hist. cienc. saude-Manguinhos**, v. 5, n. 3, fev. 1999.
Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-59701999000100004>. Acesso em: 06 jul. 2025.

CARVALHO, G. J. Redes sociais e influenciadores digitais: uma descrição das influências no comportamento de consumo digital. **PMKT – Revista Brasileira de Pesquisas de**

Marketing, Opinião e Mídia, São Paulo, v. 11, n. 3, p. 288–299, set./dez. 2018. Disponível em: www.revistapmkt.com.br. Acesso em: 13 abr. 2025.

CARTA CAPITAL. Diversidade. **342 projetos de lei anti-LGBT+ tramitam no Brasil, aponta levantamento**. 2024. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/politica/342-projetos-de-lei-anti-lgbt-tramitam-no-brasil-aponta-levantamento/>. Acesso em: 15 jun. 2025.

CASARA, R. R. R. **Estado pós-democrático: neoobscurantismo e gestão dos indesejáveis**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

CASTRO, C. de M. **Despertar do gigante com menos ufanismo e mais direção**. A educação brasileira acorda. Belo Horizonte: Universal, 2003.

CENTRO DE VALORIZAÇÃO DA VIDA - CVV. **Suicídio entre universitários**. 2021. Disponível em: <https://cvv.org.br/suicidio-entre-universitarios/>. Acesso em: 3 dez. 2024.

CENTENO, A.; MARKO, K. **‘Se não reagirmos, em 15 anos, não haverá mais democracia no mundo’**, diz historiador. *Brasil de Fato*, Porto Alegre, 28 abr. 2024. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2024/04/28/se-nao-reagirmos-em-15-anos-nao-havera-mais-democracia-no-mundo-diz-historiador/>. Acesso em: 6 jul. 2025.

CERQUEIRA, P. **Mais jovens estão abandonando a igreja**. *Comunhão*, Vitória, 3 set. 2022. Disponível em: <https://comunhao.com.br/mais-jovens-estao-abandonando-a-igreja/>. Acesso em: 13 jul. 2025.

CHAUÍ, M. O totalitarismo neoliberal. **Anacronismo e Irrupción**, [s. l.], v. 10, n. 18, p. 307-328, 2020.

CHIANCA, R. The Send Brasil divulga nova data de evento no Recife. **Portal de Prefeitura**. Pernambuco, 14 mar. 2025. Disponível em: <https://portaldeprefeitura.com.br/>. Acesso em 18 maio 2025.

CISLAGHI, J, F. A trajetória histórica do ensino superior no Brasil: expansão e privatização da ditadura aos governos do PT. **Ser Social**, v. 21, n. 44, Brasília, jan./jun. 2019. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/23485. Acesso em: 24 de set. de 2024.

COELHO, S. S.; VASCONCELOS, M, C, C. A criação das instituições de ensino superior no Brasil: o desafio tardio na América latina. **Anais do IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária da América do Sul**. Florianópolis. 2009. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/37012/A%20cria%C3%A7%C3%A3o%20das%20institui%C3%A7%C3%B5es%20de%20ensino%20superior%20no%20Brasil%20o%20desafio%20tardio%20na%20Am%C3%A9rica%20Latina.pdf?s_equence=1. Acesso em 18 de set. de 2024.

CONNECTADVEC. *In*: Instagram. 11 nov. 2024. Disponível em: <https://www.instagram.com/reel/DCQBz7QvPgm/>. Acesso em: 31 de maio de 2025.

CONSELHO EPISCOPAL LATINO-AMERICANO - CELAM. **Documento final** [Documento da Aparecida] 2007. Disponível em: https://www.dhnet.org.br/direitos/cjp/a_pdf/cnbb_2007_documento_de_aparecida.pdf. Acesso em 18 maio 2025.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR - CAPES. Centro de Documentação e Informação. **Índice de notícias**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Coordenação de Biblioteca, 15 de maio de 2019. 92 p. Disponível em: https://intranet.capes.gov.br/images/legado/stories/documentos/docs/clipping/Clipping_2019/indice-de-noticias-15-05-2019.pdf#page=80.19. Acesso em: 2 maio 2025.

CORDEIRO, T. Anúncio da “Lava Jato da Educação” dá mais munição para a “CPI da UNE”. **Gazeta do Povo**, 6 set. 2019. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/anuncio-da-lava-jato-da-educacao-da-mais-municao-para-a-cpi-da-une-1pd6mbxjfp9ar8c3wu0r5nnr/>. Acesso em: 13 jul. 2025.

CORONATO, T. **Levantamento da ONU revela que Brasil lidera casos de ansiedade no mundo**. 2024. Disponível em: <https://www.unifase-rj.edu.br/levantamento-da-onu-revela-que-brasil-lidera-casos-de-ansiedade-no-mundo>. Acesso em: 07 de nov. de 2024.

COSTA, S. S. G. **Governamentalidade Neoliberal, Teoria do Capital Humano e Empreendedorismo**. Educação & Realidade, v. 34, n. 2, 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/8299>. Acesso em: 17 jul. 2025.

COSTA, J. **Ansiedade e depressão são os principais vilões da saúde mental**. Senado Federal. Brasília, 2023. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/institucional/sis/noticias-comum/ansiedade-e-depressao-sao-os-principais-viloes-da-saude-mental>. Acesso em: 07 de nov. de 2024.

COUTINHO, G. M. **Direitos humanos antigênero: a revisão da racionalidade dos direitos humanos pelo governo Bolsonaro nas políticas LGBTI+ (2019-2022)**. 2023. 111 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Direito Constitucional) - Instituto Brasiliense de Direito Público, Brasília, 2024. Disponível em: <https://repositorio.idp.edu.br/handle/123456789/5022?mode=full>. Acesso em: 31 maio 2025.

CRISTO, E. **U.N.E a serviço do comunismo**. Clube de autores. 2019. 104p. Disponível em: <https://clubedeautores.com.br/livro/a-u-n-e-a-servico-do-comunismo>. Acesso em: 04 de maio de 2025.

CRISTOFOLETTI, E. C.; SERAFIM, M. P. A relação universidade-empresa sob diferentes abordagens: da universidade empreendedora ao capitalismo acadêmico. **Educação**, v. 40, n. 1, p. 73-82, Porto Alegre, jan.-abr. 2017. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/download/22838/15645/113527>. Acesso em: 19 jun. 2025.

CUNHA, L. A.; GÓES, M. **O golpe na educação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

D'ANDRÉA, C. **Rumo a uma plataformação do social**. Medium. Disponível em: <https://medium.com/@carlostdand/rumo-a-uma-plataformiza%C3%A7%C3%A3o-do-social->

[2384f990fbad](#). Acesso em: 1º maio 2024.

DAL PIVA, J.; MELO, I. **Império Malafaia** (*podcast*). Episódio 04. Instituto Conhecimento Liberta (ICL), 2025. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kboGwXQdXrk>. Acesso em: 31 de maio de 2025.

DALLABRIDA, N. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. **Educação**, Porto Alegre [online], v. 32, n. 2, 2009, p. 185-191. ISSN 1981-2582. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1981-25822009000200011&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 25 ago. de 2024.

DALRYMPLE, T. As universidades fazem lavagem cerebral. Entrevistado por: Redação Oeste. **Revista Oeste**, 1 jan. 2022. Disponível em: <https://revistaoeste.com/mundo/as-universidades-fazem-lavagem-cerebral/>. Acesso em: 17 maio 2025.

DANTAS, E. S. O.; BREDEMEIER, J.; AMORIM, K. P. C. Sobreviventes enlutados por suicídio e as possibilidades para posvenção no contexto da saúde pública brasileira. **Saúde e Sociedade**, v. 31, n. 3, 2022, e210496pt. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/KWRnLTx6h5QpHgshzVZWzy/>. Acesso em: 04 de jan. de 2025.

DARSIE, C. Pós-pandemia, Neoliberalismo e Educação. In: GENGNAGEL, Claudionei Lucimar (Org.). **Ensino de ciências humanas**: considerações, críticas e alternativas. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2022. p. 123-145.

DARSIE, C. Que rumos queremos para a educação em tempos de influenciadores digitais e racionalidade neoliberal? **A Página da Educação**, n. 222, 2023.

DARDOT, P.; LAVAL, C.. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Editora Boitempo, 2016. 402p.

DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo**. Tradução: Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7828390/mod_folder/content/0/livro%20integral%20A%20Sociedade%20do%20Espet%20C3%A1culo.pdf?forcedownload=1

DIAS, A. C. G.; CARLOTTO, R. C.; OLIVEIRA, C. T.; TEIXEIRA, M. A. P. Dificuldades percebidas na transição para a universidade. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 19-30, jun. 2019. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902019000100003&lng=pt&nrm=iso . Acesso em: 1 nov. 2024.

DOUTRINA. In.: Oxford Languages. Disponível em: <https://tinyurl.com/3w26dwak>. Acesso em: 16 maio 2025.

DUNKER, C. **Reinvenção da intimidade**: políticas do sofrimento cotidiano. 1ª ed. São Paulo: Ebu Editora, 2017.

ETZKOWITZ, H.; ZHOU, C. Hélice Tríplice: inovação e empreendedorismo universidade-indústria-governo. **Estudos Avançados**, v. 31, n. 90, p. 23-48, 2017. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/s0103-40142017.3190003>. Acesso em: 20 jun. 2025.

EXAME. **Trabalhadores com ensino superior perdem espaço no mercado formal de trabalho. Brasil**, 17 jan. 2024. Disponível em: <https://exame.com/brasil/trabalhadores-com-ensino-superior-perdem-espaco-no-mercado-formal-de-trabalho/>. Acesso em: 9 dez. 2025.

FACULDADE VITÓRIA EM CRISTO - FVC. **Feminismo e família**. [2022]. Disponível em: <https://faculdadevitoriaemcristo.edu.br/feminismo-e-familia/>. Acesso em: 31 maio 2025.

FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO, CONTABILIDADE E ATUÁRIA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - FEA-USP. **Soft Skills e Educação para o Empreendedorismo (EAP5032)**. São Paulo, [s. d.]. Disponível em: <https://www.fea.usp.br/administracao/pos-graduacao-profissional/estrutura-curricular-e-disciplinas/disciplinas/disciplinas/?area=12142&disc=EAP5032>. Acesso em: 19 jun. 2025.

FÁVERO, M. L. **Universidade do Brasil: das origens à construção**. 1. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2000.

FÁVERO, M. L. **Universidade do Brasil: das origens à construção**. 2. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2010.

FELIX, V. H. **O que é Tik tok?** Tecnoblog, 2021. Disponível em: <https://tecnoblog.net/responde/o-que-e-tiktok/>. Acesso em: 10 jan. 2025.

FERNANDES, V. UFMG registra casos de suicídio e estudantes relatam falta de apoio psicológico. **BHAZ**, 2018. Disponível em: <https://bhaz.com.br/noticias/bh/ufmg-suicidios/>. Acesso em: 16 dez. 2024.

FERRAZ, R. Jovens querem empreender, mas faculdades não ensinam como, diz pesquisa. **VEJA**, 16 maio 2023. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/educacao/jovens-querem-empresender-mas-faculdades-nao-ensinam-como-diz-pesquisa/>. Acesso em: 20 jun. 2025.

FIDALGO, P. BUTLER, J. A força da não-violência. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 127, p. 193-196, 2022. [Resenha publicada online em 22 jun. 2022]. Disponível em: <https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/101372/1/Butler%20Judith%202021%20for%20C3%A7a%20da%20n%C3%A3o-viol%C3%Aancia.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2025.

FIGUEIREDO, E. S. A. Reforma do ensino superior no Brasil: um olhar a partir da história. **Revista UFG**, 2005. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/download/48780/23955>. Acesso em: 25 ago. 2024.

FILGUEIRAS, L. Estrutura e conjuntura: a economia política brasileira e o "Future-se". In: GRUPO DE PESQUISA TRABALHO, PRECARIZAÇÃO E RESISTÊNCIAS. **Dossiê sobre o programa Future-se do Governo/MEC e as implicações para a universidade e a sociedade**. Salvador: Centro de Estudos e Pesquisas em Humanidades/CRH-UFBa, 2019. p. 231-249. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1Ehw2QrIQlTqefmmjOAabvHdhizxbT0e/view>. Acesso em: 26 de abril de 2025.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Ed. Loyola, 1996, p. 7-9.

FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade**: curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro, Graal, 1979.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 23. ed. São Paulo: Graal, 2004.

FOUCAULT, M. **Nascimento da biopolítica**: curso no Collège de France (1978– 1979). Tradução: Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, M. O que é um dispositivo? In: _____. **Ditos e escritos II**: arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005. p. 244.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: história das violências nas prisões. Rio de Janeiro: Vozes, 1987.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. 30. ed. Tradução de: Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 2005.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 42. ed. Tradução de: Raquel Ramallete. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013.

FOUCAULT, M. **O governo dos vivos**: curso no Collège de France (1979-1980). Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

FRAGELLI, T, B, O; FRAGELLI, R, R. Por que estudantes universitários apresentam estresse, ansiedade e depressão? Uma rapid review de estudos longitudinais.

Revista Docência do ensino superior, v. 11, p. 1-21, 2021. Disponível em:

<https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/29593/27943>. Acesso em: 07 de nov. de 2024.

FUKUMITSU, K. O. *et al.* Posvenção: uma nova perspectiva para o suicídio. **Revista Brasileira de Psicologia**, mar. 2015, p. 48-60. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/328052388_Posvencao_uma_nova_perspectiva_para_o_suicidio. Acesso em: 22 de dez. de 2024.

GARCIA, M.; DIAS, J. C. **O movimento Escola sem Partido**: entre o controle político da atividade docente e as tentativas inconstitucionais de retomada da censura. *Revista Brasileira De Educação*, 29, e290055, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782024290055>. Acesso em 22 jun. 2025.

GAZETA DO POVO. **Despreparo**: calouros chegam à universidade sem saber o que os espera. 2017. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/despreparo-calouros-chegam-a-universidade-sem-saber-o-que-os-espera-47lh0w1ud7h8aqkzycy2re8zo/>. Acesso em: 9 nov. 2024.

GERÔNIMO, M. J.; SANTANA, B. S. Do governo Bolsonaro ao pós-governo: a guerra cultural e sua continuidade na política brasileira (2018-2023). *In.*: SEMINÁRIO NACIONAL

DE SOCIOLOGIA DO PPGS/UFS, 5., 2024, São Cristóvão. **Anais** [...]. São Cristóvão: PPGS/UFS, 2024. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/21775>. Acesso em: 25 maio 2025.

GIBERTINI, T. **Como o empreendedorismo acontece dentro das universidades**. Brasil Júnior. 2020. Disponível em: <https://brasiljunior.org.br/blog/como-o-empendedorismo-acontece-dentro-das-universidades>. Acesso em 20 jun. 2025.

GIRO MARÍLIA. A reprodução não autorizada deste conteúdo é proibida e constitui violação dos direitos de propriedade intelectual. 3 jun. 2021. Disponível em: <https://www.giromarilia.com.br/cidades/nacional/estudante-negro-vitima-de-racismo-se-suicida-dentro-da-usp/>. Acesso em: 9 dez. 2025.

GOBBI, D. **Identidade em ambiente virtual: uma análise da rede Estudantes pela Liberdade**. 2016. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) - Universidade de Brasília, 2016. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/22245/1/2016_DanielGobbiFragadaSilva.pdf#page=11.61. Acesso em: 01 de maio de 2025.

GODOY, S. *et al.* **O impacto das atividades burocráticas sobre o trabalho docente na universidade**. APUBH, 2002. Disponível em: <https://apubh.org.br/noticias/o-impacto-das-atividades-burocraticas-sobreo-trabalho-docente-na-universidade1/>. Acesso em: 12 jan. 2025.

GONTIJO, C. Liderada por Gustavo Gayer, Frente Parlamentar emite nota de repúdio ao Conae 2024. **Jornal Opção**. 2024. Disponível em: <https://www.jornalopcao.com.br/educacao/liderada-por-gustavo-gayer-frente-parlamentar-emite-nota-de-repudio-ao-conae-2024-576122/>. Acesso em: 11 maio 2025.

GROPPO, L. A. Universidade e comunidade na perspectiva dos movimentos estudantis dos anos 1960. **História da Educação**, n. 18, p. 97-119, set. 2005.

GOULART, T. B. M.; SOUZA, M. S.; ROLLO, R. M.; ZAMPIRON, I.; DARSIE, C. Educação e mídia jornalística: a produção de verdades sobre espacialidades e empreendedorismo para jovens que vivem na periferia. **Caderno Pedagógico**, v. 21, n. 6, p. e5091, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.54033/cadpedv21n6-201>. Acesso em: 17 jul. 2025.

HAN, B. C. **Sociedade do Cansaço**. Tradução: Enio Paulo Giachini. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

HARVEY, D. **O enigma do capital e as crises do capitalismo**. São Paulo: Boitempo, 2011.

HELDER, D. Menores desdenham da educação e dizem ganhar mais do que médico vendendo curso para ser influencer. **G1**, 23 nov. 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2024/11/23/menores-desdenham-da-educacao-e-dizem-ganhar-mais-do-que-medico-vendendo-curso-para-ser-influencer.ghtml>. Acesso em: 22 jun. 2025.

HELENA, L. **#MeuProfessorAbusador**: página reúne relatos de abusos praticados por professores. Claudia, 2016. Disponível em: <https://claudia.abril.com.br/sua->

[vida/meuprofessorabusador-pagina-reune-relatos-de-abusos-praticados-por-professores](#). Acesso em: 9 jan. 2025.

HELMOND, A. The platformization of the Web: Making Web data platform ready. **Social Media + Society**, v. 1, n. 2, p. 1–11, 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/282445359_The_Platformization_of_the_Web_Making_Web_Data_Platform_Ready. Acesso em: 1 maio 2024.

HILLESHEIM, B.; BERNARDES, A. G. Políticas de inclusão: a arte de governar a partir da liberdade. **Psicologia em Estudo**, v. 20, n. 1, p. 129 - 137, 1 jan. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/psicoestud.v20i1.25675>. Acesso em: 15 jul. 2025.

HIRABAHASI, G. **Universidades amenizam punições contra professores acusados por assédio sexual e permitem reincidências**. CNN Brasil, 10 jan. 2025. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/universidades-amenizam-punicoes-contraprofessores-acusados-por-assedio-sexual-e-permitem-reincidencias/>. Acesso em: 11 jan. 2025.

HIRIGOYEN, M. F. **Mal-estar no trabalho**: redefinindo o assédio moral. Tradução: Rejane Janowitz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

HIRIGOYEN, M. F. **Assédio Moral**: a violência perversa no cotidiano. 8 ed. Tradução de Maria Helena Kuhner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

HUNTER, J. D. **Culture wars: the struggle to define America**. New York: Basic Books, 1991, p.42 - 69.

INFOMONEY. **Milhões da GenZ estão desempregados e culpa pode ser dos “diplomas inúteis”**, 29 mar. 2025. Disponível em: <https://www.infomoney.com.br/business/global/milhoes-da-genz-estao-desempregados-e-culpa-pode-ser-dos-diplomas-inuteis/>. Acesso em: 9 dez. 2025.

INSTITUTO AVON; DATA POPULAR. **Violência contra a mulher no ambiente universitário**. São Paulo: Instituto Avon, 2015. Disponível em: https://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2015/07/Pesquisa-Instituto-Avon_V9_FINAL_Bx-2015-1.pdf. Acesso em: 4 jan. 2025.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Registros de ansiedade entre crianças e jovens superam os de adultos pela 1ª vez no Brasil**. 2024. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/folhateen/2024/05/registros-de-ansiedade-entre-criancas-e-jovens-superam-os-de-adultos-pela-1a-vez.shtml#:~:text=A%20Pesquisa%20Nacional%20de%20Sa%C3%BAde,aumento%20de%20152%2C5%25>. Acesso em: 07 de nov. de 2024.

JASCHIK, S. Research confirms professors lean left, but questions assumptions about what that means. **Inside Higher Ed**, 27 fev. 2017. Disponível em: <https://www.insidehighered.com/news/2017/02/27/research-confirms-professors-lean-left-questions-assumptions-about-what-means>. Acesso em: 11 maio 2025.

JENKINS, H. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.

JENKINS, H; GREEN, J; FORD, S. **Cultura da conexão**: criando valor e significado por meio da mídia propagável. São Paulo: Aleph, 2014. 408 p.

KARHAWI, I. Influenciadores digitais: conceitos e práticas em discussão. **Revista Comunicare**, v. 17, 2017, p. 46-61. Disponível em: <https://static.casperlibero.edu.br/uploads/2017/09/Artigo-1-Comunicare-17-Edi%C3%A7%C3%A3o-Especial.pdf>. Acesso em: 10 de fev. de 2025.

KENJI, A. **O que está em jogo com o ReUni Digital é o próprio significado daquilo que chamamos de universidade brasileira**. Entrevistadora: Erika Farias. 2022. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/o-que-esta-em-jogo-com-o-reuni-digital-e-o-proprio-significado-daquilo-que>. Acesso em: 12 de ago de 2022.

KOZINETS, R. V. **Netnografia**: realizando pesquisa etnográfica online. Tradução de Daniel Bueno. Porto Alegre: Penso, 2014. p. 61-63.

KUMPFER, S. A. *In*: CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. O etarismo é prejudicial para educação como qualquer outra forma de preconceito. Disponível em: <https://cnte.org.br/noticias/o-etarismo-e-prejudicial-para-educacao-como-qualquer-outra-forma-de-preconceito-aa67>. Acesso em: 6 jan. 2025.

LARROSA, J. B. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa**: neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019. 326 p.

LAVOCAT, M. E. Pesquisa aponta lacunas entre ensino superior e mercado de trabalho. **Correio Braziliense**, Trabalho & Formação, 30 de jun. 2024. Disponível em: [Pesquisa aponta lacunas entre ensino superior e mercado de trabalho](#). Acesso em: 9 dez. 2025.

LEÃO, T; IANNI, A.; GOTO, C. Individualização e sofrimento psíquico na universidade: entre a clínica e a empresa de si. **Revista Humanidades & Inovação**, Palmas, v. 2, n. 9, p. 131-143, 2019. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1250> Acesso em 30 de out. 2024..

LEÃO, T; IANNI, A.; GOTO, C. Sofrimento psíquico e a universidade em tempos de crise estrutural. **Em Pauta**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 44, p. 50-64, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistaempauta/article/view/45212/30943>. Acesso em: 04 de jan. de 2025.

LINVILL, D. L.; MAZER, J. P. Perceived ideological bias in the college classroom and the role of student reflective thinking: A proposed model. **Journal of the Scholarship of Teaching and Learning**, Bloomington, v. 11, n. 4, p. 90–101, Dec. 2011. Disponível em: <https://scholarworks.iu.edu/journals/index.php/josotl/article/view/1826>. Acesso em: 10 maio 2025.

LUCCHESI, M. A. S. **O ensino superior brasileiro e a influência do modelo francês**. *In*: Anais do XI Colóquio Internacional sobre gestão universitária na América do Sul e II

Congresso Internacional - IGLU. Florianópolis, 7 e 9 de dezembro de 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/29534/7.2.pdf?sequence=1>. Acesso em 05 de ago. de 2024.

MARIANI, M. D.; HEWITT, G. J. Indoctrination U.? Faculty Ideology and Changes in Student Political Orientation. **PS: Political Science & Politics**, Cambridge, v. 41, n. 4, p. 773–783, out. 2008. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/20452310>. Acesso em: 10 de maio de 2025.

MARQUES, D. “O Enem não vai te deixar rico”. **Piauí**, 12 fev. 2025. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/enem-influenciadores-coach-criancas/>. Acesso em: 22 jun. 2025.

MARQUES, P. Uber com diploma. **UOL**, Economia, [s. d.]. Disponível em: <https://economia.uol.com.br/reportagens-especiais/profissionais-com-faculdade-viram-uber/#cover>. Acesso em: 9 dez. 2025.

MARTINS, A. C. P. Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. **Acta Cirúrgica Brasileira**, v. 17, p. 4-6, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/acb/a/8jQH56v8cDtWGZ8yZdYjHHQ/?lang=pt#> . Acesso em: 21 de set de 2024.

MEMORIAL DA DEMOCRACIA. **A Revolução de 1930** [online]. Disponível em: A Revolução de 1930. Memorial da Democracia. Acesso em: 3 jul. 2025. Conteúdo: apresenta o contexto político-econômico da Primeira República, os desdobramentos da censura ao sistema "café com leite" e os eventos-chave da revolução — desde a articulação da Aliança Liberal até a vitória militar e a posse de Vargas . Disponível em: <https://memorialdademocracia.com.br/card/a-revolucao-de-30>. Acesso em: 16 jul. 2025.

MILITÃO, S. C. N.; MAXIMIANO, J. L. S.; BERTASSO, M. L. L. Neoliberalismo e o Banco Mundial: interfaces e influências nas políticas educacionais brasileiras. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Presidente Prudente, v. 24, n. 57, p. 109-125, jan./mar. 2022. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/23424>. Acesso em: 13 de abril de 2025.

MONTEIRO, V. Burocracia consome mais de 30% do tempo dos cientistas, constata pesquisa. **Jornal da Ciência**, 5586, 27 jan. 2017. Disponível em: http://jcnoticias.jornaldaciencia.org.br/1-burocracia-consome-mais-de-30-do-tempo-dos-cientistas-constata-pesquisa/?fbclid=IwAR0gCjySB2xMrRD8bn_wkKxcUrA8HSUno2DiGVv6-IUy_bpYSYwVjfRrNWg. Acesso em: 12 jan. 2025.

MOTA, F.; FORTE, J. A ascensão da extrema direita e os desafios ao estado democrático de direito no Brasil (2018-2022). **Revista de Ciências Sociais**, v. 54, n. 1, p. 259-287, 2023. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8863247>. Acesso em 16 maio 2025.

MOURA, H. Os desafios para manter a saúde mental na universidade. **Correio Braziliense**. Opinião. 30 mar. de 2024. Disponível em: <https://www.correio braziliense.com.br/opinia o/2024/03/6827562-os-desafios-para-manter-a-saude-mental-na-universidade.html>. Acesso em: 30 de out. de 2024.

MINTZ, A. G. Mídia e plataforma: aproximações. **Revista Novos Olhares**, v. 8, n. 2, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/novosolhares/article/view/150347>. Acesso em: 1. maio 2024.

MUNHOZ, D. P. **(Des)qualificação da Educação**: a produção de verdades sobre o ensino superior a partir das mídias e redes sociais digitais. 2025. 249 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2025. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11624/4132>. Acesso em: 9 dez. 2025

NASCIMENTO, E. C. do **A produção de conhecimento e verdade no contemporâneo**. Fractal: Revista De Psicologia, v. 22, n. 3, 2010, p. 557–572. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1984-02922010000900008>

NEVES, C. E. B.; MARTINS, C. B. Ensino superior no Brasil: uma visão abrangente. *In*: DWYER, T.; ZEN, E. L.; WELLER, W.; SHUGUANG, J.; KAIYUAN, G. (org.). **Jovens universitários em um mundo em transformação**: uma pesquisa sino-brasileira. Brasília: IPEA; Pequim: Social Science Academic Press/ SSAP, 2016. p. 95-124. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9061/1/Ensino%20superior%20no%20Brasil.pdf>. Acesso em: 22 de set. de 2024.

NOGUEIRA, D. Estudante da UnB comete suicídio na biblioteca. **O essencial**, 20 set. 2019. Disponível em: <https://www.diariodocentrodomundo.com.br/essencial/estudante-da-unb-comete-suicidio-na-biblioteca/>. Acesso em: 9 dez. 2025

NUNES, C. T. F. M. **Os primórdios da educação superior no Brasil (1808-1931)**: um projeto de pesquisa. Faculdade São Luís de França, 2021. *In*: Colóquio Internacional de Educação e Contemporaneidade, 7. Disponível em: <<https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10340/10/9.pdf>>. Acesso em: 14 de ago. de 2024.

NUNES, L. ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. **Frente Parlamentar contra Doutrinação Ideológica no Ensino é instalada**. Porto Alegre: ALRS, 2023. Disponível em: <https://ww4.al.rs.gov.br/noticia/333735>. Acesso em: 11 maio 2025.

NUNES, T. S.; TORGA, E. M. M. F. Assédio Moral na pós-graduação: as consequências vivenciadas por docentes e discentes de uma Universidade Estadual Brasileira. **Arquivos Analíticos de Políticas Educacionais**, v. 28, n.11, 2020. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/4883/2371>. Acesso em: 12 de jan. 2025.

OLIVEIRA, A. J. B. **História**: Uma breve história da UFRJ. [c2025]. Disponível em: [https://ufrj.br/aceso-a-informacao/institucional/historia/#:~:text=Em%207%20de%20setembro%20de,Rio%20de%20Janeiro%20\(URJ\)](https://ufrj.br/aceso-a-informacao/institucional/historia/#:~:text=Em%207%20de%20setembro%20de,Rio%20de%20Janeiro%20(URJ)). Acesso em: 4 ago. de 2024.

OLIVEN, A. C. Histórico da educação superior no Brasil. *In*: SOARES, M. S. A. (Org.). **A educação superior no Brasil**. Porto Alegre: Unesco, 2002. p. 31-42.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. **Saúde mental depende de bem-estar físico e social, diz OMS em Dia Mundial**. 10 out. 2016. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/74566-sa%C3%BAde-mental-depende-de-bem-estar-f%C3%ADsico-e-social-diz-oms-em-dia-mundial>. Acesso em: 19 dez. 2024.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE - OMS. **Depressão**. [202-]. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/topicos/depressao>. Acesso em: 7 nov. 2024.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE - OMS. **OMS destaca necessidade urgente de transformar saúde mental e atenção**. 17 jun. 2022. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/noticias/17-6-2022-oms-destaca-necessidade-urgente-transformar-saude-mental-e-atencao>. Acesso em: 07 de nov. de 2024.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE - OMS. **Plano de ação integral sobre saúde mental 2013-2030**. Genebra: OMS, 2022. Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240050198>. Acesso em: 03 dez. 2024.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE - OMS. **Prevenção do suicídio: um manual para profissionais da mídia**. 2000. Disponível em: https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/67604/WHO_MNH_MBD_00.2_por.pdf;jsessionid=F10A9EF6F736CC6C8FC0D5783A78C71B?sequence=7. Acesso em: 25 nov. 2024.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE - OMS. Relatório Mundial de Saúde. **Saúde Mental: nova concepção, nova esperança**. Lisboa, 2001. Disponível em <https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/0205.pdf>. Acesso em: 19 de dez. 2024.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE - OMS. **Relatório mundial sobre o idadismo**. Washington: OPAS, 2022; Disponível em: <https://www.paho.org/pt/documentos/relatorio-mundial-sobre-idadismo>. Acesso em: 06 de jan. de 2025.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO - OECD. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/cade/pt-br/centrais-de-conteudo/internacional/cooperacao-multilateral/organizacao-para-a-cooperacao-e-desenvolvimento-economico-ocde-1>. Acesso em: 13 jul. 2025.

PARRODE, A. Ministro critica altos gastos com Ciência sem Fronteiras e anuncia “reavaliação radical”. **Jornal Opção**, Goiânia, 10 out. 2016. Disponível em: <https://www.jornalopcao.com.br/ultimas-noticias/ministro-critica-altos-gastos-com-ciencia-sem-fronteiras-e-anuncia-reavaliacao-radical-71231/>. Acesso em: 13 de abril de 2025.

PAULO, P. P. 1 em cada 4 brasileiros é evangélico; percentual é maior entre mais jovens, mostra IBGE. **G1**, 6 jun. 2025. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/censo/noticia/2025/06/06/1-em-cada-4-brasileiros-e-evangelico-percentual-e-maior-entre-mais-jovens-mostra-ibge.ghtml>. Acesso em: 22 jun. 2025.

PILAGALLO, S. 'Estude pra ser pobre': crianças desdenham da escola e dizem lucrar na web. **UOL**, Economia, 9 jan. 2025. Disponível em:

<https://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2025/01/09/r-100-mil-por-mes-menores-trabalham-irregularmente-com-marketing-digital.htm>. Acesso em: 9 dez. 2025.

PINA, F. **O acordo MEC-USAID: ações e reações (1966 – 1968)**. 2011. 187 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Assis, 2011. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/ea269880-7270-4c35-a765-fa7f2f7cfbda/content>. Acesso em: 25 set. 2024.

PINHEIRO-MACHADO, R. [Em entrevista ao podcast Café da manhã]. **Coaches, empreendedores digitais e a política**. 4 nov. 2024. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/2BRvdQYlrOnjAXQliAOQeD>. Acesso em: 13 jul. 2025.

POELL, T.; NIEBORG, D.; VAN DIJCK, J. **Revista Fronteiras - estudos midiáticos**, v. 22, n. 1, jan./abr. 2020. Tradução de: Rafael Grohmann. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7938480/mod_resource/content/1/VAN%20DIJCK%20Plataformiza%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 1º maio 2024.

PALHARES, I. **Casos de suicídios geram alerta e USP estuda serviços de amparo aos alunos**. 3 jun. 2021. Disponível em: <https://www.ip.usp.br/site/noticia/casos-de-suicídios-geram-alerta-e-usp-estuda-servicos-de-amparo-aos-alunos/>. Acesso em: 03 dez. 2024.

PÉCHY, A. Longevidade: as novas descobertas da ciência para viver mais e melhor. **Revista Veja**: Ed. Abril, 2024. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/comportamento/longevidade-as-novas-descobertas-da-ciencia-para-viver-mais-e-melhor>. Acesso em: 19 dez. 2024.

PEREIRA, P. **Ouvidoria e Corregedoria da UFOP recebem esclarecimentos sobre nota técnica da Ouvidoria-Geral da União**. Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 19 dez. 2024. Disponível em: <https://ufop.br/noticias/institucional/ouvidoria-e-corregedoria-da-ufop-recebem-esclarecimentos-sobre-nota-tecnica>. Acesso em: 4 jan. 2025.

PIKETTY, T. **Capital e ideologia**. Tradução de Monica Baumgarten de Bolle. São Paulo: Intrínseca, 2020.

PILCO, S. ¿Liberación o alienación? In: BASTIAN, J. P. *et al.* **Evangelicos en America Latina**. Quito: Abya-Yala ed., 1995. p. 37-44.

PIVA, F. As transformações estruturais e institucionais do ensino superior brasileiro como produtoras de regimes de iniquidade e sofrimento: uma análise interseccional do sofrimento psíquico na FFLCH-USP. In: ANPOCS – 46º ENCONTRO ANUAL, 46., 2022, Caxambu. **Anais [...]**. Caxambu: ANPOCS, 2022. p. 01-26. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Felipe-Piva/publication/364182628/As-transformacoes-estruturais-e-institucionais-do-ensino-superior-brasileiro-como-produtoras-de-regimes-de-iniquidade-e-sofrimento-o-uma-analise-interseccional-do-sofrimento-psiquico-na-FFLCH-USP/links/633db79aff870c55ce027483/As-transformacoes-estruturais-e-institucionais-do-ensino-superior-brasileiro-como-produtoras-de-regimes-de-iniquidade-e-sofrimento-uma-analise-interseccional-do-sofrimento-psiquico-na-FFLCH-USP.pdf>. Acesso em: 15 de dez. de 2024.

PORTO, A. M. S; SOARES, A. B. Expectativas e adaptação acadêmica em estudantes universitários. **Psicol. teor. prat.**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 208-219, abr. 2017. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872017000100011&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 9 nov. 2024.

PRAGMATISMO. Estudante 'rejeitado' da Unifesp comete suicídio dentro da faculdade. 18 DEZ. 212. Disponível em: <https://www.pragmatismopolitico.com.br/2012/12/estudante-suicidio-negro-pobre-unifesp.html>. Acesso em: 9 dez. 2025.

PUELLO-SOCARRÁS, J. F. **Nueva Gramática del Neo-liberalismo**. Itinerarios teóricos, trayectorias intelectuales, claves ideológicas. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales, 2008.

QUEIROZ, V. Brasil registra 39 milhões de trabalhadores informais. *Poder360*, Brasília, 3 dez. 2023. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/economia/brasil-registra-39-milhoes-de-trabalhadores-informais/>. Acesso em: 20 jul. 2025.

QUERO, C. Nazismo é de direita, define Museu do Holocausto visitado por Bolsonaro em Israel. **BBC News Brasil**, 2 abr. 2019. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-47784368>. Acesso em: 17 maio 2025.

RAMOS, M. N. **Pedagogia das Competências**. Dicionário de Educação Profissional em Saúde. Fundação Oswaldo Cruz – Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, [c2009]. Disponível em: <https://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/pedcom.html>. Acesso em: 08 jan. 2025.

REIS, D.; ASSIS, M. F. A autonomia universitária no direito brasileiro. **Nexo Jornal**, 4 nov. 2021. Disponível em: <https://pp.nexojournal.com.br/linha-do-tempo/2021/11/04/a-autonomia-universitaria-no-direito-brasileiro>. Acesso em: 22 jun. 2025.

REIS, P, M. A autonomia das universidades públicas na Constituição de 1988. **Revista de informação legislativa**, v. 27, n. 105, p. 99-108, jan./mar. 1990. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/175752>. Acesso em: 4 ago. 2024.

RIBEIRO, D. **Universidade, para quê?** Fundação Darcy Ribeiro, 1985. Disponível em: <https://fundar.org.br/universidade-para-que/>. Acesso em: 10 nov. 2024.

RIGOTTO, M. E.; SOUZA, N. J. Evolução da educação no Brasil, 1970-2003. **Análise**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 351-375, ago./dez. 2005. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/face/article/view/278>. Acesso em: 16 de set. de 2024.

ROCHA, A. V. S. *et al.* Envelhecimento ativo: relato de uma intervenção psicossocial com idosos. **Revista de Educação da Universidade Federal do Vale do São Francisco**, v. 13, n. 32, 2023. Disponível em: <https://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/view/2375>. Acesso em: 6 jan. 2025.

ROCHA, C. **Minuto de silêncio por morte de estudante marca discussão de política institucional de saúde mental na UFMG**. UFMG, 2017. Disponível em: <https://www.ufmg.br/online/arquivos/047546.shtml#:~:text=Um%20minuto%20de%20>

[sil%C3%AAncio%20foi,foi%20encontrado%20morto%20nesta%20manh%C3%A3.](#)

Acesso em: 15 dez. 2024.

ROCHA, L. Condições de saúde mental são incompreendidas, aponta novo relatório da OMS. **CNN Brasil**, 2022. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/saude/condicoes-de-saude-mental-sao-incompreendidas-aponta-novo-relatorio-da-oms/>. Acesso em: 07 de nov. de 2024.

ROCHA, J, C, de C., **Guerra cultural e retórica do ódio**: crônicas de um Brasil pós-político. Goiânia: Editora e Livraria Caminhos, 2021.

RODRIGUES, D. O que é Hackathon e como utilizá-lo na sua empresa? **Pieracciani**, 30 jan. 2024. Disponível em: <https://www.pieracciani.com.br/post/o-que-e-hackathon-e-como-utiliza-lo-na-sua-empresa>. Acesso em: 19 jun. 2025.

ROMAGNA, D. Suicídio na UFRGS alerta para necessidade de acolhimento e promoção da saúde mental. **Sul 21**, Educação, 13 set. 2023. Disponível em: <https://sul21.com.br/noticias/educacao/2023/09/suicidio-na-ufrgs-alerta-para-necessidade-de-acolhimento-e-promocao-da-saude-mental/>. Acesso em: 9 dez. 2025.

ROMANO, R. **Passado, presente e futuro da universidade brasileira**. UNICAMP. Fábricas de escolas formam professores em massa. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006. Disponível em: https://unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/ju/outubro2006/ju339pag6-7.html. Acesso em: 25 set. 2024.

ROPÉ, F.; TANGUY, L. (orgs.). **Saberes e competências**: o uso de tais noções na escola e na empresa. Campinas: Papirus, 1997.

ROSSI, M; OLIVEIRA, R. Fremdschämen, a constrangedora ‘aula’ sobre nazismo dos brasileiros aos alemães. **El País Brasil**, 13 set. 2018. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/09/13/politica/1536853605_958656.html. Acesso em: 17 maio 2025.

SAFATLE, V. P.; SILVA, J. N.; DUNKER, C. I. L.,. **Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2022. Acesso em: 07 jul. 2025.

SALES, A. L. L. F.; FONTES, F. F.; YASUI, S. Para (re)colocar um problema: a militância em questão. **Trends Psychol.**, Ribeirão Preto, v. 26, n. 2, p. 565-577, Jun. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tpsy/a/Q7WjRTKrHrns5RKsmsckLfw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 maio 2025.

SALUME, P. K.; DIAS, G. F.; GUIMARÃES, L. O.; JUNQUEIRA, L. R. Estímulo ao empreendedorismo no ensino superior sob a perspectiva dos discentes. **R. Adm. FACES Journal**, Belo Horizonte, v. 20, n. 1, p. 8-18, jan./mar. 2021. ISSN 1984- 6975. Disponível em: <https://revistas.fumec.br/index.php/facesp/article/view/7579>. Acesso em: 20 jun. 2025.

SAMPAIO, H. **Evolução do ensino superior brasileiro**. São Paulo: NUPES, 1991. Disponível em: <https://sites.usp.br/nupps/wp-content/uploads/sites/762/2020/12/dt9108.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2024.

SAMPAIO, C. M. A; SANTOS, M. S; MESQUIDA, P. Do conceito de educação à educação no neoliberalismo. **Revista Diálogo Educacional**, v. 3, n. 7, 2002, 165-178.

SANDEL, M. J. A arrogância meritocrática por Michael Sandel. **Fronteiras**, dez. 2020. Disponível em: <https://www.fronteiras.com/leia/exibir/a-arrogancia-meritocratica-por-michael-sandel>. Acesso em: 24 de nov. de 2024.

SANTIAGO, A. **Onda de “direita” avança nas universidades brasileiras**. Gazeta do Povo, São Paulo, 22 abr. 2019. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/onda-de-direita-avanca-nas-universidades-brasileiras/>. Acesso em: 19 jul. 2025.

SANTOS, B. S. “Da idéia de universidade à universidade de idéias”. In: _____. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 1995. p. 187-233.

SANTOS, M. S.; MARTINS, J. R. Análise do Estado de Bem-Estar Social sob a ótica keynesiana: seu desenvolvimento, ascensão e enfraquecimento. **Revista Economia Política do Desenvolvimento**, Maceió, v. 11, n. 26, p. 1–14, dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.28998/repd.v11i27.11669>. Acesso em: 15 de jul. 2025.

SAYURI, J. O comando que está caçando 'esquerdistas' nas universidades já perseguiu 181 professores. **Intercept Brasil**, 26 out. 2018. Disponível em: <https://www.intercept.com.br/2018/10/26/universidades-censura/>. Acesso em: 2 maio 2025.

SBT NEWS. **Influenciadores mirins incitam abandono escolar para ganhar dinheiro online**. 15 jan. 2025. Disponível em: <https://sbtnews.sbt.com.br/noticia/brasil/influenciadores-mirins-promovem-abandono-escolar-para-ganhar-dinheiro-online>. Acesso em: 9 dez. 2025.

SEIXAS, R. Influencers mirins: crianças vendem cursos em ambiente de pouca vigilância nas redes sociais. **Exame**, tecnologia, 23 nov. 2024. Disponível em: <https://virginia.exame.com/tecnologia/influencers-mirins-criancas-vendem-cursos-em-ambiente-de-pouca-vigilancia/>. Acesso em: 9 dez. 2025.

SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS - SEBRAE. **Aproveite o poder do networking**. SEBRAE, 23 maio 2024. Disponível em: <https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/ufs/am/artigos/aproveite-o-poder-do-networking.2765fae0275af810VgnVCM1000001b00320aRCRD>. Acesso em: 19 jun. 2025.

SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS - SEBRAE. **Você sabe o que são soft skills?** SEBRAE, 18 fev. 2023. Disponível em: <https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/artigos/voce-sabe-o-que-sao-soft-skills.dd08aa5148f55810VgnVCM100000d701210aRCRD>. Acesso em: 19 jun. 2025.

SHAPIRO, B. **Lavagem cerebral: como as universidades doutrina a juventude**. São Paulo: Trinitas, 2020.

SIBILIA, P. **Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SILVA, C. **Orientação Profissional, Mentoring, Coaching e Counseling: algumas**

Singularidades e Similaridades em Práticas. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 11, n. 2, p. 299-309, 2010. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1679-33902010000200014&script=sci_arttext. Acesso em: 31 maio 2025.

SILVA, L. C. Ciência ou doutrinação? **SoU_Ciência**, São Paulo, 30 nov. 2021. Disponível em: <https://souciencia.unifesp.br/destaques/sociedade-fala/ciencia-ou-doutracao>. Acesso em: 16 maio 2025.

SILVA, M. UnB e ADUnB: histórias de lutas. **Brasil de Fato**, São Paulo, 20 dez. 2021. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/columnista/adunb/2021/12/20/unb-e-adunb-historias-de-lutas>. Acesso em: 24 maio 2025.

SILVA, M. L. Educação e inclusão no contexto do “neoliberalismo conservador” no Brasil. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, v. 13, n. 27, p. 149–166, 2022. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/13530>. Acesso em: 15 jul. 2025.

SILVA, M. C. **Ensino superior e universidade no Brasil**. Revista do Serviço Público, [s. l.], v. 107, n. 2, p. 101-114, 2017. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/2442>. Acesso em: 3 ago. 2024.

SILVA, N. M. **O assédio moral no meio acadêmico sob a ótica dos discentes**: a percepção dos estudantes da Univasf. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública) – Universidade Federal do Vale do São Francisco, Juazeiro, 2022. Disponível em: <https://portais.univasf.edu.br/profiap/o-assedio-moral-no-meio-academico-sob-a-otica-dos-discentes-a-percepcao-dos-estudantes-da-univasf.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2025.

SILVEIRA, M. **O discurso da teologia da prosperidade em igrejas evangélicas**. 2008. Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-07022008-113110/publico/TESE_MARCELO_SILVEIRA.pdf. Acesso em: 08 jul. 2025.

SILVEIRA, X. Por que o Brasil tem a população mais depressiva da América Latina. **G1**, 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/saude/noticia/2023/11/06/por-que-o-brasil-tem-a-populacao-mais-depressiva-da-america-latina.ghtml>. Acesso em: 7 nov. 2024.

SIMIM, T. A. **Meritocracia, seus sentidos e crítica a partir da estrutura do trabalho**. Lua Nova, v. 121, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-001033ta/121>. Acesso em: 17 jan. 2025.

SCHROEDER, D. F.; DARSIE, C. **Regimes de verdade e visualidade que educam sujeitos sobre ser no espaço por meio de mapas**. Caminhos de Geografia, Uberlândia, v. 26, n. 103, p. 82–97, 2025. DOI: 10.14393/RCG2610373974. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia/article/view/73974>. Acesso em: 4 jul. 2025.

SOMAVILLA, V. E. C.; HERNANDES, C. P.; FELDEN, K.; BECKER, C.; WEBER, D. L.; DARSIE, C. (2024). Educação para o sono por meio de aplicativos digitais de saúde em tempos de racionalidade neoliberal. **Revista DisSoL - Discurso, Sociedade e Linguagem**, ano 9, v. 20, n. 20. Disponível em: <http://ojs.univas.edu.br/index.php/revistadissol/article/view/1133>. Acesso em: 4 jul. 2025.

SIMÓN MELCHOR, A. *et al.* Análisis del impacto psicoemocional de la pandemia del COVID-19 entre los profesionales de enfermería. **Enfermería Global**, v. 21, n. 66, 184-234, 2022. Disponível em: https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1695-61412022000200184. Acesso em: 13 jul. 2025.

SOUZA, D. G.; MIRANDA, J. C.; SOUZA, F. S. Breve histórico acerca da criação das universidades no Brasil. **Revista Educação Pública**, v. 19, n. 5, 12 mar. 2019. Disponível em <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/5/breve-historico-acerca-da-criacao-das-universidades-no-brasil>. Acesso em: 16 de set. de 2024.

SOUZA, M. A. D. **O fim da guerra cultural e o conservadorismo estadunidense?** Uma leitura sobre a trajetória de ascensões e quedas da direita religiosa americana. 2014. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/2e2476fd-e30e-449c-8579-fb0936d54a29/content>. Acesso em: 25 de maio de 2025.

SOUZA, K. **O suicídio é um fenômeno multicausal**. FIOCRUZ, 2021. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/noticia/o-suicidio-e-um-fenomeno-multicausal>. Acesso em: 11 dez. 2024.

STEGEN, G. Museu Gutenberg reconstrói história da tipografia. **DW**, 2013. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/museu-gutenberg-reconstr%C3%B3i-hist%C3%B3ria-da-tipografia/a-16747104>. Acesso em: 4 jun. 2025.

SUNDE, R. M. *et al.* Fatores de Risco Associados ao suicídio em Universitários: Uma Revisão de Escopo. **Estud. pesqui. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 2, p. 832-852, ago. 2022. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812022000200832&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 22 dez. 2024.

SCHWARTZMAN, S. A crise na universidade. **Revista Ensino Superior Unicamp**, n. 10, p. 56–79, jul./set. 2013. Disponível em: <https://comtudo.com.br/edicoes/pdfs/simon.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2025.

SCHWARTZMAN, S. **A universidade brasileira: reforma ou autodestruição?** 2. ed. São Paulo: Edusp, 2013.

TEIXEIRA, A. **Ensino superior no Brasil** : análise e interpretação de sua evolução até 1969. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1989.

TEMPLÁRIO DE MARIA. **A doutrinação esquerdista nas universidades e a destruição dos valores cristãos**. Disponível em: <https://templariodemaria.com/a-doutrinacao-esquerdista-nas-universidades-e-a-destruicao-dos-valores-cristaos/>. Acesso em: 08 jul. 2025.

TEODORO, M. **Abuso psicológico afeta tanto saúde mental quanto física: como identificar**. [Entrevista concedida a] Sibele Oliveira. 2020. Disponível em: <https://www.sbponline.org.br/2020/04/abuso-psicologico-afeta-tanto-saude-mental-quanto-fisica-como-identificar>. Acesso em: 6 jan. 2025.

THE INTERCEPT BRASIL. **Mais de 550 mulheres foram vítimas de violência sexual dentro de universidades.** 2019. Disponível em: <https://www.intercept.com.br/2019/12/10/mais-de-550-mulheres-foram-vitimas-de-violencia-sexual-dentro-de-universidades/>. Acesso em: 9 jan. 2025.

THE SEND BRASIL. **Sobre.** 2025. Disponível em: <https://thesend.org.br/sobre/>. Acesso em 18 maio 2025.

TORRES, P. L. **Laboratório Online de aprendizagem:** uma proposta crítica de aprendizagem colaborativa para a educação. Tubarão: Editora Unisul, 2004.

TRINDADE, H. A universidade frente a estratégia do governo. *In:* _____. **Universidade em ruínas:** na república dos professores. Petrópolis-RJ: Vozes, 1999. p. 29.

TRINDADE, R. **Foucault – Mentalidade Empresarial.** Razão Inadequada, 8 set. 2019. Disponível em: <https://www.razaoinadequada.com/2019/09/08/foucault-mentalidade-empresarial/>. Acesso em: 15 mar. 2025.

UNEAFRO BRASIL. **Em meio ao racismo institucional, aluno negro tira a própria vida na USP.** 2021. Disponível em: <https://uneafrobrasil.org/em-meio-ao-racismo-institucional-aluno-negro-tira-a-propria-vida-na-usp/>. Acesso em: 15 de dez. de 2024.

UNIÃO BRASILEIRA DOS ESTUDANTES SECUNDARISTAS - Ubes. **Relembre os retrocessos do (des)governo Bolsonaro para a Educação.** 2022. Disponível em: <https://www.ubes.org.br/2022/relembre-os-retrocessos-do-desgoverno-bolsonaro-para-educacao/>. Acesso em: 13 abr. 2025.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB. **UnB aprova política do envelhecer saudável, participativo e cidadão.** Notícias UnB, 22 fev. 2023. Disponível em: <https://noticias.unb.br/institucional/6338-unb-aprova-politica-do-envelhecer-saudavel-participativo-e-cidadao>. Acesso em: 6 jan. 2025.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - USP. Pró-Reitoria de Inclusão e Pertencimento (PRIP). **Diversidades.** [s. d.] Disponível em: <https://prip.usp.br/apresentacao-diversidades/>. Acesso em: 4 jan. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO DELTA DO PARNAÍBA - UFDPAr. **Ideathon UFDPAr 2024.** Parnaíba, PI, 2024. Disponível em: <https://ideathon.ufdpar.edu.br/>. Acesso em: 19 jun. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS - UFG. Escola de Veterinária e Zootecnia (EVZ). Programa de Pós-Graduação em Ciência Animal (PPGCA). **Plano de ensino da disciplina.** Soft Skill: habilidades empreendedoras. 2021. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/67/o/ementa_soft_skill_atualizada2021_para_sit_e.pdf. Acesso em: 19 jun. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS - UFMG. **Relatório da Comissão de Saúde Mental da UFMG.** Belo Horizonte: UFMG, 2017. Disponível em: <https://www.ufmg.br/online/arquivos/anexos/Relatorio%20da%20Comiss%E3o%20d>

[e%20Saude%20Mental%20da%20UFMG%2010-03-17.pdf#page=19.46](#). Acesso em: 18 dez. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA - UFRR. Sobre o Núcleo de Inovação Tecnológica (NIT). 2023. Disponível em: <https://ufr.br/nit/o-nucleo-de-inovacao-tecnologica-nit/>. Acesso em: 18 dez. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG. Secretaria de Ações Afirmativas, Inclusão e Diversidades – SECAID. [c2025]. Disponível em: <https://secaid.furg.br/>. Acesso em: 22 jun. 2025.

UNIVERSIDADES FEDERAIS. In.: OBSERVATÓRIO DE POLÍTICAS CIENTÍFICAS (IQC): Disponível em: <https://iqc.org.br/observatorio/enciclopedia/universidades-federais/>. Acesso em: 04 de ago. de 2024.

VEIGA-NETO, A. Governamentalidades, Neoliberalismo e Educação. In: BRANCO, G. C.; VEIGA-NETO, A. (Org.). **Foucault: filosofia & política**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

VIEIRA MELO, I. *et al.* Lesões autoprovocadas em todos os ciclos da vida: uma análise da mortalidade no Estado de Alagoas nos anos de 2012 a 2022. **Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences**, v. 6, n. 7, p. 1752–1762, 2024. Disponível em: <https://bjih.emnuvens.com.br/bjih/article/view/2610>. Acesso em: 2 dez. 2024.

VILELA, P. R. Extremistas que ameaçaram estudantes da UnB suspendem ato em campus. **Agência Brasil**, 4 abr. 2025. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2025-04/extremistas-que-ameacaram-estudantes-da-unb-suspendem-ato-em-campus>. Acesso em: 17 maio 2025.