

A dimensão política dos tempos docentes: entre o narrar e o desviar

Viviane Castro Camozzato

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Brasil)

Rodrigo Saballa de Carvalho

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Brasil)

Resumo

Este artigo propõe uma reflexão sobre a dimensão política dos tempos docentes universitários por meio de narrativas autoetnográficas que tensionam modos instituídos de viver e organizar o tempo no trabalho acadêmico. Entende-se que o tempo docente é atravessado por forças neoliberais que operam pela aceleração, pela sobreposição entre vida pessoal e laboral e pela responsabilização individual. O texto parte de um percurso ancorado na autoetnografia como escolha metodológica que permite produzir conhecimento a partir da implicação e da experiência vivida. Um dos resultados apresentados envolveu o quanto narrar o tempo – e desviar-se de certas normatividades – pode ser uma forma de resistir e reinventar a docência. Ademais, se sobrepõe à emergência de frestas temporais que se abrem quando se opta por desacelerar, por recusar certas urgências impostas e por valorizar tempos de escuta, cuidado e presença efetiva. Apostase, assim, na força política do narrar e do desviar como gestos ético-políticos de reconfiguração dos tempos docentes.

Palavras-chave: Docência universitária. Tempo. Política. Narrativas.

The political dimension of academic time: between narrating and deviating

Abstract

This article proposes a reflection on the political dimension of university teaching time through autoethnographic narratives that challenge established ways of living and organizing time in academic work. It is understood that teaching

time is permeated by neoliberal forces that operate through acceleration, the overlap between personal and work life, and individual accountability. The text is based on a path grounded in autoethnography as a methodological choice that allows the production of knowledge through involvement and lived experience. One of the results presented involved how narrating time – and deviating from certain norms – can be a way to resist and reinventing teaching. Moreover, it overlaps with the emergence of temporal gaps that open when one chooses to slow down, to refuse certain imposed urgencies, and to value times of listening, care, and effective presence. Thus, we bet on the political power of narrating and deviating as ethical-political gestures of reconfiguring academic time.

Keywords: University teaching. Time. Politics. Narratives.

La dimensión política del tiempo docente: entre la narración y la desviación

2

Resumen

Este artículo propone una reflexión sobre la dimensión política del tiempo docente universitario a través de narrativas autoetnográficas que tensionan modos instituidos de vivir y organizar el tiempo en el trabajo académico. Se entiende que el tiempo docente está atravesado por fuerzas neoliberales que operan mediante la aceleración, la superposición entre vida personal y laboral y la responsabilización individual. El texto parte de un recorrido anclado en la autoetnografía como una elección metodológica que permite producir conocimiento a partir de la implicación y la experiencia viva. Uno de los resultados presentados involucra cómo narrar el tiempo – y desviarse de ciertas normatividades – puede ser una forma de resistir y reinventar la docencia. Además, se sobreponen la emergencia de brechas temporales que se abren cuando se opta por desacelerar, rechazar ciertas urgencias impuestas y valorar los tiempos de escucha, cuidado y presencia efectiva. Se apuesta, así, en la fuerza política del narrar y del desviar como gestos ético-políticos de reconfiguración de los tiempos docentes.

Palabras clave: Docencia universitaria. Tiempo. Política. Narrativas.

Algumas palavras iniciais

Os tempos docentes – aqui, sobretudo, o universitário – englobam escolhas em torno do que, por que e quem priorizar. As formas de organização social e universitária, que abarcam a dimensão dos tempos docentes, gravitam em torno de relações de saber-poder. Tais relações incidem não apenas sobre o que é considerado prioritário no fazer docente, mas também sobre quem detém a responsabilidade de decidir acerca dessas prioridades e de como o tempo docente é utilizado e valorizado. Por isso mesmo, trata-se de compreender que a dimensão temporal é da ordem da pluralidade, podendo ser experimentada a partir de diferentes localizações discursivas que constituem cada modo de ser/estar docente.

Nessa direção, o trabalho docente é contextual, posto que acontece sob circunstâncias, dimensões e princípios que são artesanalmente construídos por cada sujeito no decorrer de sua formação e atuação profissional. Abordar o tempo, assim, implica entender que ele não é apenas um recurso linear e/ou quantitativo, mas, sobretudo, qualitativo e subjetivo. Afinal, cada docente organiza seu tempo tendo em conta múltiplos fatores e condições, como as demandas da profissão, as normativas institucionais, as necessidades dos estudantes, além de suas próprias experiências, expectativas e valores pessoais. Essa composição ocorre, ainda, em meio a um contexto sócio-histórico em que estão em voga discursos que alojam os docentes em representações específicas, associando-os a uma série de critérios para que sejam reconhecidos como bem "engajados", "comprometidos" e, sobretudo, "valorizados". A docência está, portanto, no centro de inúmeras disputas.

Tais discussões envolvem, fundamentalmente, dois atravessadores centrais, quais sejam:

(a) por um lado, os *tempos docentes*. Expressão que não se refere, estritamente, à carga horária contratual dos docentes ou, mesmo, às separações entre ensino, pesquisa e extensão no trabalho universitário. Trata-se de algo mais amplo do que isso, na medida em que abordamos o tempo docente como uma dimensão da vida e, por isso, refere-se a um campo de experiência que é da ordem da pluralidade e da composição, por intermédio de ritmos e de intensidades, bem como de continuidades e descontinuidades que atravessam tanto a vida profissional quanto a pessoal de quem lida com

os meandros de ensinar e de aprender. Devido a isso, não se trata de uma temporalidade limitada e centrada na lógica cronológica e linear da produtividade. Pelo contrário, constitui-se a partir dos encontros, das resistências que emergem pelo caminho em meio às pausas e aos afetos tecidos e, inclusive, pelas urgências que se sobrepõem cotidianamente. Assim, os tempos docentes são marcados por múltiplas tensões, dentre as quais as flutuações entre o instituído e o possível, entre o prescrito e o vivido, entre as formas de controle e as aberturas à criação. Considerando o exposto, problematizar os tempos se articula a compreender de quais formas o trabalho docente universitário – foco central deste artigo – têm sido capturado pela racionalidade neoliberal e, ao mesmo tempo, engendrar formas pelas quais ele pode desviar-se, abrindo possibilidades para outros modos de constituição de si, a partir dos modos como os nossos tempos docentes são construídos, (res)significados e experimentados;

(b) por outro lado, as discussões envolvem a *dimensão política* dos tempos docentes. Expressão que, em nosso ver, comprehende o modo como os tempos da docência se configuram enquanto espaços de disputa, negociação e criação, nos quais emergem relações de saber-poder e, consequentemente, de resistências. Inspirados em Rancière (2018), podemos pensar a política como uma atividade criadora. E por quê? Em especial, devido à sua potencialidade para ajudar a desestabilizar certas ordens instituídas, proporcionando que, justamente, os modos como o tempo tem sido organizado, distribuído e vivido no cotidiano universitário sejam alvo de uma subversão dos esquemas, modelos e hierarquias preestabelecidas.

4

Tendo essas dimensões como interesse, este artigo¹ aponta para a seguinte direção: problematizar alguns modos de constituir e narrar o tempo docente no ensino universitário brasileiro, a partir das condições de trabalho deste nosso momento histórico. Para a realização de tal intento, daremos visibilidade às narrativas do tempo docente de uma professora de uma instituição universitária pública estadual – centralmente, a primeira autora deste artigo, docente universitária há mais de dez anos. Acreditamos que as narrativas colocarão em cena escolhas ordinárias cotidianas, ritmadas pelos tempos de sua vida profissional e pessoal, à medida que o nosso momento histórico tem diluído as fronteiras entre o "mundo do trabalho" e o "mundo da vida". Tal

constatação tem tornado imperativo que o tempo laboral seja, para além do esperado, uma constante na vida docente universitária.

Trata-se, sobretudo, de uma marca da lógica social moldada pelo neoliberalismo, que, "[...] antes de ser uma ideologia ou uma política econômica, é em primeiro lugar e fundamentalmente uma racionalidade" (Dardot; Laval, 2016, p. 17). Uma racionalidade que não apenas organiza a economia, mas se infiltra nas formas como aprendemos a pensar, agir e sentir, operando nos modos como organizamos e experienciamos o tempo – seja na docência ou, ainda, nas dimensões mais amplas de nossas vidas cotidianas.

Na perspectiva que adotamos neste artigo, os tempos da docência universitária estão imbricados aos processos mais amplos de subjetivação promovidos pelo neoliberalismo. Afinal, essa racionalidade atravessa o cotidiano das instituições de ensino superior, operando de forma capilar nos modos como os sujeitos docentes vivenciam o tempo e organizam a própria vida profissional e pessoal. O que antes poderia ser pensado como um tempo compartilhado e aberto à criação coletiva, progressivamente vai sendo moldado por uma racionalidade que exige produtividade incessante, assim como disponibilidade irrestrita e uma aceleração sem pausa, uma vez que "[...] o neoliberalismo opera na subjetivação do sujeito, conduzindo a sua conduta em relação a suas formas [...]" (Carvalho, 2024, p. 3) de se relacionar consigo, com os demais e com o mundo. Instaura-se, sobretudo, um processo que produz relações sociais pautadas pela competitividade, exigência de autogestão permanente e suas performances correspondentes, como esperamos esmiuçá-la pausadamente, mesmo que de forma breve, nas análises das narrativas.

Considerando o exposto, as narrativas foram construídas a partir da autoetnografia que, enquanto abordagem teórico-metodológica, se funda na crítica às separações rígidas entre sujeito e objeto de pesquisa, apostando no reconhecimento da centralidade da experiência, da reflexividade e da implicação dos pesquisadores e pesquisadoras no processo de produção de conhecimento. Isso posto, cabe salientar que a autoetnografia propõe uma incorporação das dimensões do vivido, do sensível e do relacional como integrantes legítimos de investigação. A escrita autoetnográfica emerge, assim, como uma forma de narrar experiências situadas, em que as esferas pessoal

e pública se entrelaçam, produzindo sentidos que não são apenas íntimos – do sujeito, foco da autoetnografia –, mas atravessados por marcadores sociais como gênero, raça, classe, território, tempo, entre outros. Não se trata, portanto, de uma exposição de si, mas de uma inscrição da vida vivida no campo da pesquisa, constituindo um conhecimento localizado, parcial e politicamente posicionado (Fortes, 2025).

Nesse sentido, os fundamentos éticos e políticos da autoetnografia estão profundamente vinculados à articulação entre narrativas pessoais e questões socioculturais mais amplas. Como aponta Riedler (2016), a pesquisa autoetnográfica contempla o vivido não como um fim em si mesmo, mas como modo de mapear sentidos, deslocamentos e possibilidades de futuro. As narrativas produzidas a partir desse método são atravessadas pelas histórias de vida de quem pesquisa, pelas marcas da docência e pelos tempos que ela inscreve no corpo, no cotidiano e na linguagem, se considerarmos os objetivos deste artigo em específico. Assim, ao mobilizar a autoetnografia como gesto metodológico, buscamos problematizar os tempos docentes a partir da escuta do vivido, reconhecendo que os tempos da docência não se deixam totalmente capturar por cronogramas institucionais ou por métricas de produtividade, uma vez que também se manifestam em pausas, excessos, memórias e ritmos que escapam ao controle.

6

Desse modo, selecionamos dois dias letivos registrados no diário de pesquisa da professora universitária, cada um pertencente a um dos semestres do ano de 2023, com o intuito de transformá-los em narrativas autoetnográficas. A escolha desses dois momentos específicos tem relação com o reconhecimento de que eles concentram situações emblemáticas da experiência docente universitária e, por isso, sinalizam problemáticas e tensionamentos vividos no decorrer do referido ano letivo. A partir desses recortes específicos, procuramos elaborar uma escrita que permita uma análise situada das práticas docentes da professora, considerando os atravessamentos institucionais, subjetivos e culturais que compõem o cotidiano do trabalho docente no tempo-espacó específico em que atua.

O exercício de transformar os registros em narrativas está articulado aos princípios da autoetnografia, uma vez que se articula a uma escrita comprometida com a escuta de si e em processo de *relação com o mundo*,

produzindo conhecimento a partir da experiência situada e permeada pela reflexividade. Afinal, a autoetnografia contribui para a "[...] ligação entre o indivíduo e a cultura em que se insere – o mais das vezes, já totalmente naturalizada e, por isso, invisível e imperscrutável –, tendo de permeio a escrita e a investigação sistemáticas" (Paz, 2023, p. 412).

Além desta introdução, o artigo está organizado em três seções, a saber: (a) na primeira, discutimos as noções de narrativa, tempo, política e universidade; b) na segunda, articulamos a análise das duas narrativas sobre os tempos docentes, considerando as condições específicas de trabalho na universidade; (c) por fim, na última seção, apresentamos as considerações finais do artigo.

Sobre narrar para "fundar" uma existência: tempo, política e universidade

O tempo não é apenas vivido. Ele é gerido, otimizado e convertido em ativo pessoal. Como argumenta Foucault (2007), em *Nacimiento de la biopolítica*, o neoliberalismo opera com base na teoria do capital humano, segundo a qual cada indivíduo é concebido como portador de um conjunto de investimentos feitos em si mesmo. Trata-se, sobretudo, de uma racionalidade que dispõe e organiza modos de ser, pensar e agir: uma "[...] programação estratégica da atividade dos indivíduos [...]" (Foucault, 2007, p. 261), que produz subjetividades direcionadas à autogestão ilimitada.

Estender o tempo, nesse contexto, envolve dilatar condições espaciais, bem como acelerar processos, incluindo tornar os sujeitos suscetíveis às modulações e moldagens temporais. Afinal, quanto mais se busca

7

[...] maximizar a vida, no sentido, aqui, de torná-la totalmente estratégica, útil, sem desperdício de ações e energias [...], maior a expansão do [...] capital humano dos sujeitos, tornando-os produtivos e plenamente inseridos nas lógicas vigentes no capitalismo neoliberal contemporâneo (Camozzato; Costa, 2013, p. 36).

A experiência mais detalhada na dimensão do tempo tem relação, sobretudo, com os efeitos da aceleração do ritmo de nossas vidas,

perceptíveis de forma intensa nas últimas décadas (Rosa, 2019), inclusive no trabalho universitário. Essa aceleração repercute no conjunto de nossas existências, seja no âmbito das esferas privadas, seja na esfera pública, configurando uma vida marcada por exigências crescentes de produtividade e eficiência. Como destaca Rosa (2019; 2022), a aceleração é um processo que atravessa e ajuda a redefinir as nossas práticas sociais, construindo nossas subjetividades e modelando os modos de estar no mundo.

Essas discussões nos ajudam a compreender o quanto o tempo é uma construção social, sendo um elemento vital tanto para regular quanto para organizar as relações sociais que estabelecemos (Elias, 1998). A partir dessa perspectiva, importa pensar que a aceleração contemporânea (Rosa, 2019; 2022) não se restringe a um fenômeno individual, visto que opera por intermédio de uma lógica que organiza a vida social e, portanto, acomete-nos enquanto sujeitos coletivos. Há interligações entre as dinâmicas sociais, históricas, políticas e econômicas que são legitimadas em nossas sociedades, as quais tornam possíveis modos específicos de perceber e usar o tempo.

8

Sob esse prisma, Rosa (2019, p. 597) nos convida a pensar o quanto "[...] a sociedade é constituída temporalmente [...]", através da aceleração. O autor identifica três dimensões centrais nesse processo, a saber: a aceleração técnica, a mudança social e o ritmo de vida. Vale ressaltar que essas dimensões estão profundamente interligadas.

Mais especificamente, a primeira, a aceleração técnica, tem relação com os avanços tecnológicos que ajudam a otimizar e encurtar o tempo despendido para realizar tarefas, processos e atividades. A segunda, a aceleração da mudança social, diz respeito à velocidade/rapidez com que as estruturas e as normas sociais, culturais e institucionais vão sendo transformadas. Por fim, a terceira dimensão, acerca da aceleração do ritmo de vida, enfatiza o quanto os sujeitos sociais ajustam/flexionam/alteram os seus comportamentos e as suas rotinas a partir desse tipo de contexto, adotando práticas de vida cada vez mais aceleradas e fragmentadas (Rosa, 2019).

Tais dimensões ressoam diretamente nas experiências temporais do trabalho docente universitário. Um espaço em que há constantes exigências de produtividade e de desempenho articuladas ao compromisso de manter a problematização, a criação e o aprofundamento devido em todas as esferas

de atuação. A partir da lógica da aceleração, observamos a reconfiguração do tempo docente e a evidência de que há múltiplas tensões e desafios em relação à profissão, o que compromete a construção de condições de trabalho adequadas e afeitas à resistência ante o que tem nos sobrepostos. Ora, estamos interessados na construção temporal de nossas docências a partir do trabalho em instituições universitárias. Nesse ínterim, trazemos a dimensão do tempo e da ética, na medida em que as discussões em torno do tempo implicam indagar: "Como queremos viver"? Ou, igualmente, "[...] como devemos dispor de nosso tempo?" (Rosa, 2019, p. IX, grifos do autor). O autor escreve que ambas as questões remetem à mesma problemática, uma vez que pensar nos modos de experimentar o tempo exige atribuir uma cadência específica aos nossos modos de viver.

O processo de aceleração social reverbera, como temos pontuado, nas universidades. Como pontua Han (2021, p. 30): "O sujeito do desempenho é incapaz de chegar a uma conclusão. Ele se despedaça sob a coação de sempre ter de produzir mais desempenho." Essa pressão se manifesta na manutenção de interações constantes com colegas e estudantes e, concomitantemente, pela produção contínua de materiais em formatos diversos: artigos para periódicos, capítulos de livros e, mais recentemente, em frentes de disseminação científica, como podcasts, matérias e colunas em jornais e revistas de grande circulação, artigos em portais da internet, *lives* em redes sociais como *Instagram* e *Facebook*, entre outros. No contexto sócio-histórico atual, tornamo-nos sujeitos que têm dificuldades de inserir um ponto final. Estamos mais para reticências, sempre à espera de completar algo, numa interrupção contínua prestes a ser preenchida e continuada sem fim (Han, 2021).

Tais discussões fazem sentido, uma vez que "[...] o aceleramento de hoje tem muito a ver com a carência de ser. A sociedade do trabalho e a sociedade do desempenho não são uma sociedade livre. Elas geram novas coerções" (Han, 2017, p. 46-47). Dentre elas, um esmaecimento de experiências temporais para além da lógica produtivista. Afinal, parece que vivemos no imperativo de termos que estar sempre abertos à competitividade, à quantificação das produções e ao compromisso de estarmos em uma situação de atividade permanente – ora, em uma sociedade que impõe uma educação

continuada, ilimitada, não parece ser estranho o atravessamento também de um "fazer continuado".

Dentro dessa lógica, parar é quase um sacrilégio, pois um sujeito pleno de capital humano não teria motivação para pausar, desacelerar ou simplesmente contemplar, uma vez que estaria imerso em um estado de movimento contínuo, sempre em busca de um "algo a mais". A completude, em suma, não éposta como viável. A incompletude é que sintoniza com essa lógica. É preciso estar, afinal de contas, permanentemente insatisfeito para que as imposições deste nosso tempo atuem com mais facilidade.

Além disso, o tempo passa a ser tratado como um recurso utilitário, subordinado às exigências do trabalho e esvaziado de outras possibilidades de experiência. É menos qualificado e mais quantificado. Han (2021, p. 33) destaca que há uma ausência de um "outro tempo", pois "[...] perdemos há muito tempo o tempo da festa". Além da aceleração constante, vemos uma série de coerções, como dito anteriormente, que apontam para as dificuldades de constituir experiências de liberdade com o tempo. Ora, na sociedade do trabalho e de uma cultura do desempenho ilimitado, uma das marcas que nos constitui é a inaptidão para experimentar outras modalidades de tempo (fora do trabalho), como o tempo de ser, estar, sentir etc. (Han, 2021).

Han (2021, p. 34, grifos do autor) nos inquieta ao expor, ainda, o quanto "[...]" é necessária uma *revolução temporal*, que gere um outro tempo, o *tempo do outro*, que não é um tempo do trabalho, uma revolução temporal que traga de volta para o tempo o seu aroma". O autor argumenta que o tempo da aceleração é o tempo-do-Eu, como "[...] o tempo que eu *tomo* para mim [...]", enquanto o "*tempo do outro*" seria "um tempo que eu *dou* ao outro" (Han, 2021, p. 41, grifos do autor). O tempo do outro e o tempo da docência são articulados, na medida em que a docência é um processo relacional em que "[...] estudantes e professores se envolvem em processos que ocorrem quando, como sujeitos com capacidade de autoria, se sentem afetados por uma intra-ação de relações" (Hernández-Hernández, 2024, p. 24).

E é na relação que instituímos o "*tempo do outro*", e não a soberania do "*tempo-do-Eu*". A docência, quando colocada a serviço da aceleração temporal, suspende o tempo de pausa, de padecer diante do que acontece, de escutar, falar e agir a partir de uma interação generosa,

respeitosa e comprometida com o outro. Além disso, a aceleração obstaculiza esse tempo. O outro vira mais um local de passagem provisória – não um paradeiro em que nos atentamos, conversamos, escutamos e, quem sabe, abrimo-nos para uma relação que pode gerar, talvez, transformações em nós mesmos. Reivindicar um "outro tempo" redimensiona a política sobre o tempo docente, principalmente ao considerarmos que "[...] a política temporal do neoliberalismo desfaz o tempo do outro, pois ele não é eficiente. Em oposição ao tempo-do-eu, que isola e singulariza, o tempo do outro promove a comunidade" (Han, 2021, p. 41-42, grifos do autor).

Entendemos que narrar o que nos acontece é um modo de colocar em questão o que tem nos "fundado" enquanto sujeitos, produzidos pelas tramas sócio-históricas que nos interpelam e atravessam – especialmente quando pensamos na docência universitária. Se optamos por narrar sobremaneira, é porque "[...] narrativas não se deixam acelerar arbitrariamente [...]" (Han, 2021, p. 12 e 16), uma vez que elas permitem produzir uma "distância contemplativa [...]" sobre nossos usos do tempo no trabalho universitário, tornando possível o processo de narrar nossos tempos docentes não como uma repetição dos acontecimentos diários de nossas vidas, mas muito mais, sobretudo como uma reinvenção do vivido.

Por intermédio do narrar, construímos e reconstruímos nossas formas de subjetividade. Ora, se a narrativa pode envolver contar uma história a alguém, a um "outro", também podemos nos colocar como esse outro. Colocar o nosso avesso em cena é evidenciar que narrar momentos de nossas vidas profissionais, portanto, tem relação com um duplo processo: tanto preencher lacunas quanto esvaziar outras; tanto narrar quanto desviar das experiências temporais que nos enredam e constituem de modo individual e coletivo. Colocar essas questões é condição para que permaneçamos "[...]" em busca de formas de uma pertença crítica, que permitam interromper os sentidos já instaurados e trazer novos sentidos para o saber-fazer pedagógico [...] (Paz, 2023, p. 434) e para os modos de composição, organização e uso de nossos tempos docentes.

Nosso interesse em reconstituir tempos docentes, por meio da construção narrativa, articula-se, cremos, ao desejo de interromper o tempo institucional que nos enreda no fazer cotidiano da docência universitária.

Nesse sentido, as narrativas sobre tempos docentes expostas neste artigo enunciam micropolíticas, cingindo nossos processos de constituição a partir da palavra escrita. A palavra proferida revisita e restitui a partilha de certos movimentos temporais, sob o entendimento de que a escrita narrativa ajuda a "fundar" e "refundar" nossas existências. Esse processo evidencia uma constituição por intermédio do registro, mas também inclui um modo de colocar em questão o que somos na posição de docentes envolvidos com ações de ensino, extensão, pesquisa e gestão em universidades.

Dar ênfase às narrativas permite pensar que há a possibilidade de desmantelar a ininterruptão da temporalidade institucional a que estamos submetidos. Produzir fraturas no tempo institucional torna possível aproximar a composição docente na universidade a partir de outros formatos de tempo. Em suma, criar narrativas por meio de um olhar sobre os nossos tempos docentes implica, sobretudo, assumir a condição de uma pluralidade do tempo. Ele nunca é percebido, vivido ou observável do mesmo modo, visto que sempre se trata de tempos plurais, múltiplos, experienciados sob condições diversas.

12

Na mesma direção, as narrativas sobre as nossas docências expõem o quanto o trabalho universitário está mais para o lado de um tempo *chronos* e menos para um tempo *aión*. Enquanto o tempo *chronos* é marcado pela linearidade, pela medição exata, pelas tarefas que se sucedem em cadência cronometrada – tempo dos prazos, das metas, da produtividade –, o *aión* está associado à "[...] intensidade do tempo da vida humana, um destino, uma duração, uma temporalidade não numeráveis nem sucessiva, intensiva" (Kohan, 2007, p. 86). Trata-se de um tempo que não se deixa capturar pelas agendas institucionais, pois se inscreve nas experiências que escapam do controle e que carregam potência de criação. É nesse interstício que também emerge o *kairós*, enquanto tempo da ocasião, da oportunidade e do instante em que algo pode acontecer.

Merece ser ressaltado o quanto o tempo *aión* aproxima a vida docente universitária a uma docência em que "[...] a persona investigador não cessa jamais de se constituir [...]", tal como Ó (2019, p. 22, grifos do autor) nos convida a conhecer ao analisar autores como Certeau, Deleuze, Barthes e Foucault. Assim, para Ó (2019), os quatro professores-autores inauguram um gesto de reciprocidade a partir de um perscrutar da itinerância

do pensamento. A seu ver, essa tem sido uma "[...] grande questão pedagógica de *uma universidade do saber por vir*" (Ó, 2019, p. 3, grifos do autor). Como o autor salienta:

Enquanto académicos-pesquisadores, o nosso problema maior tem sido, e há de continuar a ser, o de encontrar modalidades de troca em que as ideias e o próprio conhecimento se apresentem em estado de desmultiplicação, em conseguir delimitar um espaço de aprendizagem fora de um modelo pré-fabricado e da replicação de uma trajetória já estabelecida. Numa palavra: suscitar e saber permanecer em um contexto pedagógico no qual a palavra docente não se fixe no monólogo, não procure a síntese ou o acordo final entre posições (Ó, 2019, p. 3).

A partir do movimento intelectual do pós-estruturalismo, Ó (2019) destaca que esses professores-autores "[...] tomaram o ato de criação como correspondendo ao trabalho de assimilação, de transformação e de deslocamento do pensar e do escrever [...]", assumindo "[...] uma posição epistemológica profundamente antirrealista, ou seja, que se recusou a ver o conhecimento como uma representação precisa da realidade" (Ó, 2019, p. 3). O autor português cita o contexto específico da década de 1960, na Europa, e os seus desafios contra a formalização como possibilidade para uma experimentação docente criadora na universidade. De nossa parte, a distribuição do tempo docente tem relação com isso, uma vez que, se "[...] a universidade afirma a justiça da heteronomia, da dúvida radical e do disídio que nela têm origem [...]" (Ó, 2021, p. 4), de que modo implementar isso com docências expostas a experiências cotidianas de trabalho em que a lógica tem sido a de "apagar incêndios" diários? Qual é o espaço para o deslocamento de si e a (efetiva e fecunda) produção do pensamento e do conhecimento?

Articulado a essas discussões, nós, professores situados no primeiro quarto do século XXI, no sul do Brasil, em um contexto marcadamente neoliberal, somos instados a questionar quanto o fator tempo tem sido um entrave às nossas possibilidades de criação na universidade. E criação seja na docência, em turmas de graduação e pós-graduação, seja na criação que permite elaborações inusitadas na esfera da pesquisa ou extensão. Isto é, em que medida nossas narrativas sobre os nossos tempos docentes indicam (ou não)

um conjunto de possibilidades voltado a uma universidade do saber por vir, tal como enunciado por Ó (2019)? Ou, simultaneamente, estamos cravados no presente pontilhista de termos um tempo para dar conta das urgências imediatas e imediatistas? Ademais: quais desvios nos foram possíveis criar? E quais ganhos e perdas pagamos por eles?

Ó (2019, p. 22-23) afirma que os quatro professores-autores (Certeau, Deleuze, Barthes e Foucault) estiveram envoltos com o "[...] desígnio atemporal do estar-a-ser-junto académico [...]", o qual implica uma prática docente da relação "[...] que pusesse efetivamente a interrogação em movimento e não cessasse de desdobrar o pensamento, vinculando a essa exigência tanto o investigador mais experimentado quanto o iniciado".

Com base nas discussões realizadas até o momento, a próxima seção será dedicada à problematização dos tempos docentes na universidade, tomando como referência duas narrativas construídas a partir dos registros docentes da primeira autora deste artigo.

Do que são feitos os nossos tempos na universidade?

14

Quadro 1 – Narrativa 1 (Primeira parte) – manhã de trabalho: residência pedagógica e parecer

Como docente da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), unidade Bagé/RS, atuo na Licenciatura em Pedagogia e em cursos de pós-graduação *lato sensu*. Ser professora universitária envolve muito mais que o ensino: exige dedicação à pesquisa, à extensão e à gestão acadêmica.

Na manhã deste dia, iniciei o trabalho às 7h30min analisando os mapeamentos institucionais do Programa de Residência Pedagógica, no qual atuava como docente orientadora. Acompanhava 15 bolsistas residentes e três professoras preceptoras em três escolas do município – duas de educação infantil da rede municipal e uma de ensino fundamental da rede estadual.

Comecei ligando o computador e mergulhei na leitura atenta dos materiais: observações sobre as escolas e turmas, entrevistas, reflexões das residentes, levantamentos de projetos, espaços, materiais e registros fotográficos. Em paralelo, lia os projetos das duplas e trios de bolsistas, comentando-os com sugestões teóricas e práticas. Todas as participantes eram mulheres e o foco era ampliar seus repertórios culturais, artísticos e pedagógicos.

Fonte: Diário de Pesquisa (2023).

Quadro 1 – Narrativa 1 (Primeira parte) – manhã de trabalho: residência pedagógica e parecer (continuação)

Por volta das 11h, retomei a leitura do parecer que havia escrito para uma banca de dissertação, marcada para aquela noite, em uma instituição federal. Reli trechos do trabalho, revisei minhas observações e organizei mentalmente minha arguição. Por ter passado por essas experiências na escrita da minha própria dissertação e tese, reconheço o esforço e a entrega envolvidos nesse gesto de produzir conhecimento – sobretudo em tempos difíceis, de descrença e ataque à ciência. Em que pese termos passado por momentos recentes tão ásperos e duros de descrença e desprezo pelo fazer científico, vejo com profundo respeito cada produção, cada tentativa de registrar em palavras os trajetos de cada objeto de estudo (Camozzato, 2023a)

Fonte: Diário de Pesquisa (2023).

O trecho narrativo disponibilizado evidencia o quanto o espaço-tempo da sala de aula, tão recorrentemente demarcada como sendo, por excelência, o lugar da docência, transcende a prática pedagógica universitária. Afinal, o cotidiano docente acontece na interconexão de uma multiplicidade de tempos. Um "tempo em rede", em que fica explícita a exigência de um dilatamento cada vez mais ampliado da escuta e de um corpo presente no cotidiano de uma docência comprometida com a graduação, mas também com as demais esferas que compõem a universidade. A leitura cuidadosa dos mapeamentos, a escrita de um parecer e a vida doméstica coexistem, portanto, compondo um cotidiano marcado por atravessamentos.

Adicionalmente, a narrativa posiciona o cotidiano como um espaço político, em que cada ação diz respeito a um gesto de resistência em direção a tentativas de compor uma formação de professores mais contextualizada e aberta à criação. Desse modo, pensar o tempo docente incide em compreender que as escolhas pedagógicas diárias implementam possibilidades de usos do tempo de forma diversas. No caso da referida narrativa, a noção de "tempo docente" aparece sendo desdobrada a partir de uma relação pedagógica ética e politicamente comprometida com a formação de professores, exigindo uma composição do tempo cotidiano pautada pela atenção, partilha e também pela construção coletiva. Esse modo de atuar como professora exige um uso do tempo mais alargado para escutar os estudantes, provocar

dúvidas e questões, bem como ofertar possibilidades de deslocamento do instituído.

Nessa perspectiva, o cotidiano exposto não evidencia marcas de linearidade ou compartimentação. A narrativa nos permite pensar, então, que o "tempo docente" não é algo dado ou "tomado", mas um espaço permanente de disputa em que cada mínima escolha traz consigo implicações de ordem ética, política e estética como esperamos seguir discutindo a partir da continuidade da narrativa:

**Quadro 2 – Narrativa 1 (Segunda parte) – Tarde e noite:
almoço, visita à escola, banca e esgotamento**

Por volta das 13h, fiz uma pausa para preparar o almoço e me alimentar. Logo depois, organizei a casa, lavei a louça e me arrumei para sair. Às 14h30min eu tinha uma visita agendada em uma das escolas vinculadas ao Programa de Residência Pedagógica.

Em torno das 14h10min, saí de casa e fui de carro até a escola. Dez minutos depois, já estava na escola acompanhando as duplas de estudantes que atuavam naquela tarde pelo Programa de Residência Pedagógica. Observei suas práticas, interagi com as crianças, conversei com a coordenação e conheci alguns dos espaços revitalizados da escola.

Ao final do turno, por volta das 17h30min, me despedi e passei na papelaria para comprar materiais tanto para as aulas quanto para as atividades do Programa. Em seguida, retornei para casa, pois a noite seria de trabalho remoto. Às 19h, participei da banca final de uma dissertação. Já havia lido o trabalho com antecedência, elaborado o parecer e feito anotações. A pesquisa era instigante: propunha uma Sequência de Ensino Investigativa (SEI) na educação infantil, articulando práticas pedagógicas com o tema da energia. Uma oportunidade potente de cruzar fronteiras disciplinares e ampliar o repertório formativo (Camozzato, 2023a).

Fonte: Diário de Pesquisa (2023).

As condições específicas de trabalho que compõem a docência universitária da professora da narrativa sugerem uma intensa sobrecarga de trabalho, uma vez que a instituição em que atua tem um déficit extremo de profissionais, o que faz com que haja sobrecargas de trabalho para atender às necessidades institucionais. Ademais, como esperamos ter ficado evidente, as escolhas pedagógicas implicam em modos díspares de lidar com o tempo

docente. No caso da referida professora, a escuta e a análise minuciosa de produções dos estudantes, bem como a função de docente orientadora do Programa de Residência Pedagógica, para além das suas funções docentes na universidade, contribuem para sobrecarregar ainda mais o seu cotidiano. Além, é claro, de um espírito institucional que impõe a cada professor e professora o dever de se submeter ao limite de suas próprias forças, sobre-carregados/as, para produzir soluções paliativas de forma individual para questões que têm uma dimensão coletiva. No entanto, essas questões parecem não ser enfrentadas de maneira coletiva; ao contrário, cada docente é exposto ao limite, refletindo a racionalidade neoliberal que fragmenta e individualiza responsabilidades.

O conjunto da narrativa nos leva a pensar, junto com Rancière (2021), que há uma hierarquia em torno das formas de vida – dividida entre aqueles que têm tempo e aqueles que não têm. Ainda que, quando comparada a outras profissões, igualmente exaustivas e precarizadas neste nosso tempo-espacó neoliberal, a docência universitária possa parecer uma ocupação com maior liberdade na gestão do tempo, é fundamental destacar que essa experiência não é homogênea. A docência universitária é particularmente vivida de formas diversas, conforme as condições concretas de existência de cada sujeito. Por isso, é profícuo pensá-la a partir das possibilidades (ou impossibilidades) de exercer uma prática docente que, embora exija um trabalho pedagógico de qualidade, também permita uma experiência cotidiana orientada por escolhas eticamente situadas. Como afirma Rancière (2021, p. 50-51): "O tempo não é simplesmente a linha que se estica entre um passado e um futuro. Ele é também, e antes de mais nada, um meio em que se vive."

A próxima narrativa mostra, novamente, uma recorrência comum na vida de docentes que se envolvem com o ensino, a pesquisa e a extensão. Ou seja, a sobrecarga de trabalho que incide na experiência cotidiana, fazendo com que os turnos da manhã, da tarde e da noite sejam tomados por ações, sobrando pouco tempo para o desenvolvimento e aprimoramento de si. Isso gera, além do mais, outra recorrência observada: um estrangulamento do ano letivo. Afinal, com os dias repletos de ações diversas, qual o tempo para estudar e criar? Dito de outro modo, se entendermos a universidade como um lugar de criação (Nóvoa, 2012), de que modo abrir frestas para isso em dias cheios de ações estéreis e apressadas? A resposta, muitas vezes, é a

seguinte: uma parte considerável dos docentes universitários trabalha intensamente nos finais de semana, feriados, recessos e férias oficiais. Essa questão precisa ser pontuada e problematizada a fim de colocarmos em questão a dimensão política dos tempos docentes, compreendendo o porquê dessa problemática e, por conseguinte, para lutarmos pela criação de brechas e outras possibilidades que desafiem esse cenário.

Quadro 3 – Narrativa 2 – Quatro turnos: manhã, tarde, noite e madrugada

Acordei às 6h30min. Fiz café, me arrumei e organizei a casa. Por volta das 7h30min, sentei no computador e me dediquei à continuidade da escrita de um artigo. O foco da escrita era a pedagogização da pandemia, a partir da análise de planos de aula da Nova Escola, com ênfase no tripé: docência, saberes e estudantes.

A primeira versão do texto estava sendo conduzida por mim, para depois ser retomada por duas amigas, em um processo de escrita a seis mãos. Tenho aprendido, cada vez mais, a escrever junto – o que torna o processo menos solitário e mais potente. Compartilhar a escrita abre frestas no cotidiano, permite pensar com outras pessoas e também é uma forma de driblar o tempo: somam-se olhares e complexificam-se as análises, o trabalho ganha ritmo.

Às 10h30min saí para ir à UERGS em Bagé a fim de participar da 5ª Mostra Pedagógica do Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul (CPERS), que teria início às 11h. O evento reuniu trabalhos de escolas estaduais da região, vinculadas ao 17º Núcleo do Sindicato (localizado em Bagé), e minha tarefa, junto a outras colegas, era circular pelas estações, escutar com atenção os relatos das experiências e registrar observações em uma ficha avaliativa. A mostra é um importante movimento de socialização das práticas escolares. Sempre me alegra participar desses momentos e constatar, mais uma vez, a potência da escola pública. Potência que poderia ser ainda maior, caso houvesse melhores condições de trabalho e valorização docente.

Após a Mostra Pedagógica do CPERS, almocei rapidamente e segui correndo para a aula de pilates, que começava às 14h. Um esforço necessário para lembrar que somos corpo e mente, e que o cuidado consigo mesma também é parte do trabalho docente.

Quadro 3 – Narrativa 2 – Quatro turnos: manhã, tarde, noite e madrugada (continuação)

No restante da tarde, preparei-me para a aula do componente *Infâncias e culturas infantis*, que aconteceria à noite. Revi o planejamento, organizei os materiais e acessei o espaço do Moodle – ferramenta que se tornou imprescindível no pós-pandemia como ambiente permanente de trocas e disponibilização de conteúdos.

A aula teria como foco o planejamento das ações práticas do semestre. Por se tratar de um curso noturno, propus que as atividades se distribuissem pela cidade: praças, Centros de Tradições Gaúchas (CTG's), espaços educativos ligados a igrejas, entre outros. A ideia era justamente tensionar os limites da sala de aula, estendendo a docência para territórios diversos.

Às 18h30min já estava de volta à UERGS em Bagé para a aula com a turma da Licenciatura em Pedagogia. A noite foi dedicada ao acompanhamento dos grupos de trabalho que estavam elaborando planejamentos para ações práticas com crianças, conforme o componente curricular em andamento. Atendi cada grupo, fiz sugestões, compartilhei materiais e discutimos possíveis locais para a realização das ações, além da logística para viabilizá-las.

Voltei para casa às 23h. Em casa, guardei os materiais, preparei algo para comer, tomei banho e, ainda sem conseguir desacelerar, retomei o relatório da ação de extensão *Uergs das crianças*², que havia sido desenvolvida ao longo do ano e encerrada no final de outubro. Aproveitei o silêncio da madrugada para preencher dados e finalizar registros pendentes. O dia terminou apenas por volta das 3h da manhã (Camozzato, 2023a).

Fonte: Diário de Pesquisa (2023).

Essa segunda narrativa mais uma vez dá corpo, a nosso ver à racionalidade neoliberal. Enfatiza o modo como o trabalho universitário, submerso na referida racionalidade, impõe uma precarização devido à falta de condições adequadas para os trabalhadores, configurando tempos docentes que transitam entre a produtividade incessante e as tentativas de ressignificação do próprio fazer docente. O dia descrito assinala a presença tanto da fragmentação quanto da aceleração do tempo (Rosa, 2019; 2022), marcando uma pluralidade de ações que englobam desde o trabalho acadêmico de pesquisa e escrita até propostas pedagógicas na graduação e ações de extensão.

Realmente, a constante justaposição de tarefas, exigências, deslocamentos e responsabilidades perpassa turnos praticamente ininterruptos, intensificando elementos próprios da racionalidade neoliberal: a responsabilização individual, a ideia de mérito a partir do esforço, a expectativa da produtividade permanente e, ainda, um certo apagamento das condições materiais que amparam o fazer docente em nosso tempo. Entre essas condições, destacam-se as questões salariais, a carga horária excessiva, a fragilidade da infraestrutura para a realização da docência, a invasão da vida profissional na vida pessoal e as consequências na saúde física e mental, entre outros aspectos.

Além disso, como afirmado anteriormente, há uma disputa política em torno de quem pode ter tempo e de quem vive sem tempo (Rancière, 2021) – e essa distinção opera silenciosamente dentro das universidades. A sobreposição entre vida e trabalho se torna extenuante. Ainda assim, a narrativa partilhada salienta estratégias de resistência ante a lógica que a atravessa e constitui. A prática de "escrever junto", nessa direção, pode ser vista sob esse prisma, na medida em que emerge como uma alternativa ao isolamento decorrente da intensificação do trabalho acadêmico. Ela torna possível três movimentos específicos, a saber: compartilhar experiências, reduzir o tempo individual dedicado à produção e, ainda, abrir espaço à coletividade. Ora, se parte da lógica do neoliberalismo é individualizante (o empresariamento de si e a competitividade, por exemplo), a promoção de uma cultura laboral colaborativa pode também ser vista a partir da contraposição disso, atuando como uma estratégia de resistência que recompõe, politicamente, a importância da construção coletiva, da partilha de saberes e, inclusive, da produção de sentidos comuns no trabalho docente universitário.

Relacionado a isso estão, deve-se enfatizar, momentos como a participação na Mostra Pedagógica do Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul (CPERS) e o planejamento de práticas em espaços alternativos à sala de aula, a evidenciar que a dimensão política dos tempos docentes se entrelaça a outras tantas dimensões igualmente políticas. Nesse caso, emerge um compromisso com a valorização do ensino público e com a invenção de experiências pedagógicas que tensionem o instituído. Constituir a docência como espaço de autoria, criação e implicação ética se revela um gesto de resistência diante da lógica neoliberal, que desvaloriza a profissão docente,

fragilizando o coletivo e precarizando as condições de trabalho no ensino universitário.

Como nos ajudam a pensar Bocchetti e Bueno (2019), o cotidiano docente contemporâneo tem sido colonizado por uma lógica performativa que demanda, ainda mais intensamente, sujeitos flexíveis, constantemente disponíveis e esgotados. E isso porque, conforme os autores, estamos no imperativo de "políticas de preparo" – compreendidas [...] como construção de certas formas sociais pelas quais são modificadas as compreensões, percepções e disposições do sujeito face à ideia de elaboração de sua própria existência" (Bocchetti; Bueno, 2019, p. 2-3).

Nessa direção, a narrativa evidencia o entendimento de que o cotidiano é um espaço político e formativo. Portanto, o que vemos não é somente a descrição de um dia de trabalho docente universitário, mas uma convocação a deslocar o olhar para o quanto a docência se configura como prática situada, passível de problematização e aberta à reinvenção. O tempo mobilizado na narrativa, assim, é um "tempo-camada", uma vez que produzido por intermédio de processos de sobreposições, intervalos e resistências que colocam em questão a linearidade e a homogeneização de qualquer cronologia. Um tempo "em camadas" e que expõe as complexidades das experiências docentes deste nosso espaço-tempo marcadamente neoliberal.

21

Algumas palavras finais

No decorrer deste artigo, almejamos tensionar formas instituídas de organização do tempo docente, especialmente no contexto da docência universitária. Fizemos isso a partir de duas narrativas autoetnográficas. A escolha metodológica pela autoetnografia ocorreu pelo posicionamento político, ético e epistemológico: narrar-se para expor parte das tensões que atravessam o exercício da docência na contemporaneidade, dando a ver a aceleração do tempo e a intensificação do trabalho docente dentro e fora da instituição universitária. As experiências narradas, cabe ressaltar, não se limitam a um testemunho pessoal, mas compõem um campo de análise sobre os modos como o tempo docente tem sido capturado por lógicas neoliberais.

Ao assumir a autoetnografia como fundamento teórico-metodológico, apostamos na potência da escrita como lugar de escuta e elaboração. Um espaço de insurgência em que narrar significa um dos modos de, efetivamente, resistir. Compreendendo o tempo como artefato cultural e político, nossas problematizações a partir das duas narrativas analisadas reconheceram que, mesmo diante da intensificação do trabalho docente e da precarização de nossas condições de atuação, ainda é possível criar frestas temporais que alimentem práticas inventivas. Frestas que, ainda que pequenas e cotidianas, nos desafiem a dizer alguns "nãos" e a abdicar de certos automatismos. É nesse intervalo, entre o que nos é imposto e o que podemos criar, que seguimos insistindo que narrar os nossos tempos docentes é ato político que reafirma o compromisso com a educação e com as nossas condições profissionais. Considerando o exposto, as narrativas visibilizadas buscaram articular a experiência vivida convertida em questão teórica e, por conseguinte, em uma escrita que se reafirma como um espaço de resistência e reinvenção. É assim que narrar e desviar, nesse contexto, tornam-se, estratégias de reexistência docente.

22

Consideradas essas questões, podemos dizer que as contribuições teóricas da autoetnografia, nesse percurso, não estão apenas na valorização da experiência e da reflexividade, mas na afirmação de que é preciso disputar os sentidos do tempo no exercício da docência. Em meio à exaustão, à aceleração e à fragmentação, como ressaltamos ao longo do artigo, precisa haver frestas criadas – ainda que por vezes frágeis, ou outras vezes expostas em pequenos movimentos e murmúrios... –, que, por pressuposto, ajudem a sustentar práticas mais inventivas e coletivas de vida docente.

Notas

1. Produção decorrente da pesquisa de estágio pós-doutoral intitulada "Por uma ética da formação docente na Educação Infantil", desenvolvida entre 1º julho 2024 e 30 junho 2025, na Faculdade de Educação da UFRGS, sob a supervisão do professor Dr. Rodrigo Saballa de Carvalho. A investigação esteve vinculada à pesquisa "Aprendizagens na docência na Educação Infantil: percursos de invenção e autoria com as crianças", coordenada pelo professor supervisor a partir de 2024.
2. O projeto de extensão *Uergs das crianças* tem sido desenvolvido desde 2018. Foi construído após intensas solicitações de escolas de Bagé/RS para receberem ações do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) em suas instituições, quando a professora das narrativas aqui analisadas era coordenadora de área.

Referências

- BOCCHETTI, André; BUENO, Belmira Oliveira. Figurações do preparo: da ética grega à formatividade contemporânea. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 1, 2019.
- CAMOZZATO, Viviane Castro. **Diário de Pesquisa**. Bagé (Rio Grande do Sul), 17 mar. 2023a.
- CAMOZZATO, Viviane Castro. **Diário de Pesquisa**. Bagé (Rio Grande do Sul), 7 nov. 2023a.
- CAMOZZATO, Viviane Castro; COSTA, Marisa Vorraber. Vontade de pedagogia – pluralização das pedagogias e condução de sujeitos. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 44, jan./abr. 2013. DOI: <https://doi.org/10.15210/caduc.v0i44.2737>.
- CARVALHO, Rodrigo Saballa de. A comodificação da docência no currículo de livros didáticos para docentes de pré-escola. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 18, p. 1-23, jan./dez. 2024. DOI: 10.14244/reveduc.v18i1.6783.
- DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução: Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.
- ELIAS, Norbert. **Sobre o tempo**. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- FORTES, Lívia. Autoetnografia: esse tal de Roque Enrow ou o que podemos (des-)aprender com ela? **Pensares em Revista**, São Gonçalo, n. 33, p. 9-33, 2025. DOI: 10.12957/pr.2025.89266.
- FOUCAULT, Michel. **Nacimiento de la biopolítica**. Tradução Horacio Pons. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2007.
- HAN, Byung-Chul. **Favor fechar os olhos**: em busca de um outro tempo. Tradução: Lucas Machado. Petrópolis: Vozes, 2021.
- HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Tradução Enio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes, 2017.

HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, Fernando. Situar algunas coordenadas para transitar por la propuesta del libro. In: HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, Fernando; ANGUITA, Marisol (coord.). **Una pedagogía desobediente**: tejer la vida del aula y de la escuela desde proyectos de indagación. Barcelona: Octaedro, 2024.

KOHAN, Walter Omar. **Infância, estrangeiridade e ignorância**: ensaios de filosofia e educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

NÓVOA, António. Entrevista a Lucíola Licínio C. P. Santos. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 633-645, abr./jun. 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000200016>.

Ó, Jorge Ramos do. Ouvir falar o pensamento, aprender a falar o pensamento no interior da universidade: o testemunho dos "professores" Michel Certeau, Gilles Deleuze, Michel Foucault e Roland Barthes. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 24, 2019.

Ó, Jorge Ramos do. Pedagogia do seminário universitário: proveniência histórica e tradução contemporânea. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 47, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147229256>.

24 PAZ, Ana Luísa. Aprender a resistir: da poética dos dias a uma autoetnografia das pedagogias do presente. **Textura**, v. 25, n. 64, p. 406-438, out./dez. 2023. DOI: <https://doi.org/10.4322/2358-0801.2023.25.64.15>.

RANCIÈRE, Jacques. **O desentendimento**: política e filosofia. Tradução Ângela Leite Lopes. São Paulo: Editora 34, 2018.

RANCIÈRE, Jacques. **Tempos modernos**: arte, tempo, política. Tradução Pedro Taam. São Paulo: n-1 Edições, 2021.

RIEDLER, Martina. An Art Educator's Journey of Becoming a Researcher: A Self-Reflective AutoEthnography of Identity Construction and Personal Growth. **International Journal of Progressive Education**, v. 12, n. 2, p. 138-148, 2016.

ROSA, Hartmut. **Aceleração**: a transformação das estruturas temporais da modernidade. Tradução Rafael H. Silveira. São Paulo: Editora Unesp, 2019.

ROSA, Hartmut. **Alienação e aceleração**: por uma teoria crítica da temporalidade tardo-moderna. Tradução Fábio Roberto Lucas. Petrópolis: Vozes, 2022.

Prof.ª Dr.ª Viviane Castro Camozzato

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Bagé-Brasil)

Coordenadora do Grupo de Pesquisa Deslogogias – Educação, culturas e
pedagogias

Orcid id: <https://orcid.org/0000-0003-2617-0529>

E-mail: vicamozzato@gmail.com

Prof.º Dr.º Rodrigo Saballa de Carvalho

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Brasil)

Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação

Líder do Grupo de Pesquisa em Currículo, Linguagens e Cotidianos de Bebês e
Crianças Pequenas

Orcid id: <https://orcid.org/0000-0002-8899-0998>

E-mail: rsaballa@terra.com.br

Recebido 9 jun. 2025

Aceito 21 jun. 2025

25



Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons Attribution-Non-Commercial-ShareAlike 4.0 International License.