

Educação

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644431938>

Efeitos de sujeição: Programa Ciência sem Fronteiras

Subject effects: Science without Borders program

Carina Merkle Lingnau

Professora da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Francisco Beltrão, Paraná, Brasil.
carinadebeltrao@gmail.com – <http://orcid.org/0000-0002-8469-3961>

Pedro Navarro

Professor da Universidade Estadual de Maringá, Paraná, Brasil.
navarro.pl@gmail.com – <http://orcid.org/0000-0003-3267-4985>

Recebido em 30 de março de 2018

Aprovado em 19 de agosto de 2019

Publicado em 20 de novembro de 2019

RESUMO

Vivemos em um momento histórico em que a globalização é a palavra de ordem. A busca pelas relações globalizadas exige contato com outros países e preza pela internacionalização. Essa internacionalização aciona conexões no campo educacional, social, econômico, jurídico entre outros. Nessa parceria entre globalização e internacionalização que ora são complementares, ora sinonímias, ocorre simultaneamente outra parceria: poder-saber. É nesse clima de globalização/internacionalização e de poder-saber que o Programa Ciência sem Fronteiras (CsF) é idealizado e politicamente instituído pelo governo brasileiro nas instituições de ensino superior (IES). O objetivo deste artigo é refletir sobre os efeitos de governamentalidade percebidos nos discursos produzidos sobre o CsF nas sequências enunciativas (SEs) do *corpus* elencado para esse artigo. Como metodologia, utilizamos levantamento bibliográfico, pesquisa documental, entrevistas narrativas (BAUER; GASKEL, 2002) e método arqueogenealógico (FOUCAULT, 1999, 2008a, 2014a). Nossas discussões têm suporte teórico em Foucault (1995, 1999, 2008a, 2008b, 2008a, 2014b, 2015a, 2015b), Veiga-Neto (1999), Veyne (2011), Bauman (1999), entre outros. Percebemos que os efeitos de sujeição nas SEs analisadas divergem das proposições sugeridas pelo CsF, divergências essas que se materializam na dificuldade dos envolvidos no CsF com o uso da língua inglesa e por consequência o obstáculo em fazer parte efetivamente de pesquisa e de extensão.

Palavras-chave: Globalização; Discurso; Internacionalização.

ABSTRACT

We live in a historic moment in which globalization is the watchword. The search for globalized relations requires contact with other countries and values

internationalization. This internationalization triggers connections in the fields of educational, social, economic, legal, among others. In this partnership between globalization and internationalization that are sometimes complementary, sometimes synonymous, there is simultaneously another partnership: power-knowledge. It is in this mood of globalization / internationalization, power-knowledge, that the Science without Borders Program (SwB) is idealized and politically instituted by the Brazilian government in higher education institutions. The objective of this article is to reflect on the perceived governmentality effects in the discourses produced on the SwB in the enunciative sequences (ESs) of the corpus listed for this article. As a methodology, we used bibliographical research, documentary research, narrative interviews (BAUER & GASKEL, 2002) and archegenealogical method (FOUCAULT, 1999, 2008a, 2014a). Our discussion has theoretical support in Foucault (1995, 1999, 2008a, 2008b, 2008a, 2014b, 2015a, 2015b), Veiga-Neto (1999), Veyne (2011), Bauman (1999), among others. We observed that the effects of subjection in the ESs analyzed depart from the propositions suggested by the SwB, which diverge from the difficulty of those involved in the SwB with the use of the English language and, consequently, the obstacle in effectively participating in research and extension.

Keywords: Globalization; Discourse; Internationalization.

Introdução

O objetivo deste artigo¹ é problematizar efeitos de governamentalidade do Programa Ciência sem Fronteiras (doravante CsF), modalidade graduação, em relação às narrativas dos egressos envolvidos no CsF da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus de Francisco Beltrão (doravante UTFPR-FB). Para tanto, explicitamos que o programa CsF foi instituído pelo decreto n. 7642 de 13 de dezembro de 2011. No primeiro artigo desse documento oficial está enunciado que:

[...] fica instituído o Programa Ciência sem Fronteiras, com o objetivo de propiciar a formação e capacitação de pessoas com elevada qualificação em universidades, instituições de educação profissional e tecnológica, e centros de pesquisa estrangeiros de excelência, além de atrair para o Brasil jovens talentos e pesquisadores estrangeiros de elevada qualificação, em áreas de conhecimento definidas como prioritárias (BRASIL, 2011, p.1).

O CsF apresenta em seu sítio² “modalidade graduação” os seguintes requisitos para a participação no programa: ser brasileiro ou naturalizado; estar regularmente matriculado em IES no Brasil em cursos relacionados às áreas prioritárias do CsF; ter sido classificado com nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), com no

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644431938>

mínimo 600 pontos considerando os testes aplicados a partir de 2009; possuir bom desempenho acadêmico; ter concluído no mínimo 20% e no máximo 90% do currículo previsto para o curso de graduação.

Entre os objetivos que encontramos no sítio, são listados: investir na formação de pessoal altamente qualificado nas competências e habilidades necessárias para o avanço da sociedade do conhecimento; aumentar a presença de pesquisadores e estudantes de vários níveis em instituições de excelência no exterior; promover a inserção internacional das instituições brasileiras pela abertura de oportunidades semelhantes para cientistas e estudantes estrangeiros; ampliar o conhecimento inovador de pessoal das indústrias tecnológicas; atrair jovens talentos científicos e investigadores altamente qualificados para trabalhar no Brasil.

Nesse artigo, procuramos estabelecer aproximações com os objetivos desse programa e verificar os efeitos de poder-saber do CsF vinculados às séries enunciativas recortadas para essa pesquisa. Para tanto, esse artigo é organizado, primeiramente, discorrendo sobre a abordagem metodológica e segue relacionando a educação e internacionalização, posteriormente, apresentamos os efeitos de governamentalidade do CsF UTFPR-FB. Logo após, discutimos sobre os efeitos de sujeição e finalizamos associando o CsF na UTFPR-FB com os efeitos abordados no decorrer do artigo.

Abordagem metodológica

Como metodologia, consideramos a dispersão discursiva, assim, para aproximarmos as análises de um *corpus* disperso cartografamos o CsF a partir de um *corpus* retirado de um acervo relacionado ao universo acadêmico, que engloba um público que faz parte da academia ou se interessa por ela: entrevistas com egressos do CsF UTFPR-FB; entrevistas com servidores da UTFPR; Jornal Labor da UTFPR; Chamada Pública do CsF; Revista Comemorativa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); Link da campanha para reitor UTFPR/2017.

Ao fazermos uso do *corpus* no decorrer do artigo, negritamos as passagens que merecem destaque partindo de nosso olhar analítico. Neste momento, descrevemos em detalhes o *corpus* acima justificado: a) cinco entrevistas narrativas com alunos de graduação da UTFPR-FB egressos do CsF que foram para os EUA; b) três entrevistas com professores e técnicos administrativos da UTFPR; c) chamada pública Programa Ciência sem Fronteiras/CRUP (conselho de reitores das universidades portuguesas) e Universidade de Coimbra nº 127/2012; d) Revista Comemorativa CAPES de julho, 2011; e) um link da Internet sobre campanha para reitoria da UTFPR-2016 com a seguinte chamada: *Proposta 3 – Rumo à classe mundial*. Para organizarmos o material selecionado para o *corpus* de entrevistas enumeramos os depoimentos por ordem de realização utilizando as letras de A até F com a sigla SE³ posicionadas à frente do respectivo algarismo para simbolizar a expressão sequência enunciativa da série de enunciados recortados.

De acordo com Foucault (2014a, p.120), “pode-se dizer, de modo geral, que uma sequência de elementos linguísticos só é enunciado se estiver imersa em um campo enunciativo em que apareça com elemento singular”. Desse modo, consideramos sequências enunciativas os enunciados que de fato estejam conectados com o campo associado que envolve o CsF. Os outros materiais, tais como decretos, mídias, artigos de revistas foram recortados do suporte material utilizado e referenciado ao final da série descrita, utilizando o sinal gráfico parênteses. Para a análise das materialidades, utilizamos o método arqueogenológico que não foi cunhado por Foucault, mas usado por estudiosos do discurso ao se basearem nos estudos arqueogenológicos do filósofo Michel Foucault (2014a). A descrição das séries enunciativas se concentra nos seguintes conceitos foucautianos: discurso, enunciado e governamentalidade. Também recorremos à Bauman (1999) no que concerne ao uso do conceito globalização. Para Bauman

[...] esta nova e desconfortável percepção das “coisas fugindo ao controle” é que foi articulada (com pouco benefício para a clareza intelectual) num conceito atualmente na moda: o de globalização. O significado mais profundo transmitido pela idéia da globalização é o de caráter indeterminado, indisciplinado e de autopropulsão dos assuntos mundiais; a ausência de um centro, de um painel de controle, de uma comissão diretora, de um gabinete administrativo. A globalização é a “nova desordem mundial” de Jowitt com um outro nome (BAUMAN, 1999, p. 66-67).

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644431938>

Em vista disso, partindo dessa “nova desordem mundial” discutimos elementos da relação entre a educação superior e a internacionalização que nasce, por assim dizer, desse movimento discursivo da globalização.

Educação & internacionalização

Para tratarmos do assunto educação e internacionalização frente ao referencial arqueogenalógico que utilizamos nesse artigo, buscamos em Gallo (2014) a discussão sobre a inserção de Foucault no campo educacional. Assim,

Foucault tratou diretamente de questões relativas à Educação apenas em Vigiar e punir, mais especificamente na parte sobre a disciplina, e nos cursos finais, sobre os modos de subjetivação na Antiguidade, nos quais aparecem comentários pontuais, muitas vezes críticos, à Pedagogia. Entretanto, sua obra foi apropriada por pesquisadores do campo da Educação, dando origem a uma prolífica produção (GALLO, 2014, p. 01)

Logo, adicionamos a essa discussão o fato de que Foucault (2014a) abre um questionamento sobre

[...] o que é afinal um sistema de ensino senão uma ritualização da palavra [fala]; senão uma qualificação e uma fixação de papéis para os sujeitos que falam; senão a constituição de um grupo doutrinário ao menos difuso; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e seus saberes? (FOUCAULT, 2014a, p. 44-45)

Nessa ritualização e fixação de papéis com relação ao campo do saber educacional, podemos citar a existência de práticas instaurando regimes de verdade que formam gradativamente dispositivos de poder-saber, que inscrevem no mundo dito real novidades construídas que parecem ser as únicas verdades possíveis para determinado tempo histórico. De acordo com Amos et al. (2008, p.122), no Brasil “até os anos 60 o modelo de ensino superior ainda era baseado na educação profissionalizante, sem muita preocupação com a pesquisa”. Dessa forma, verificamos que as “verdades” que têm regido os séculos de educação superior no Brasil fazem parte de “verdades” provenientes de outros países. Primeiro, a Europa depois os EUA, o que nos faz perceber o CsF como efeito de seu tempo histórico.

Compreendemos, com Schwartzman et al. (2012), que o ensino superior e a pesquisa são recentes no Brasil e motivados a partir de uma amálgama de saberes formados em outro momento histórico, sendo efeitos de relações poder-saber bem

diferenciados, se pensarmos na realidade do Brasil. Por isso, ao nos atentarmos para o CsF, relacionamos o programa aos dois órgãos de fomento que foram criados para estimular a pós-graduação no Brasil, mesmo que neste trabalho estejamos analisando as SEs advindas das confissões de egressos e gestores de um programa sanduíche, modalidade graduação. Acerca disso, Morosini⁴ (2008) explica que essa associação entre internacionalização da educação superior e pós-graduação *stricto sensu* voltou a ser uma continuidade, uma vez que a descontinuidade⁵ existente com a internacionalização no CsF modalidade graduação sofreu mudanças a partir de 2016⁶, quando o governo brasileiro atesta o término do CsF para alunos de graduação. Caso haja recursos financeiros, o governo investirá nos estudantes de pós-graduação. Essa prática de enviar alunos de pós-graduação das IES brasileiras para o exterior foi uma ação mais frequente de agências de fomento como CAPES e CNPq.

O Conselho Nacional de Pesquisas (CNPq) foi criado pela Lei nº 1.310 de 15 de janeiro de 1951. Criação recente na história do ensino brasileiro, o CNPq, em meio às suas competências, apresenta no item f) um elemento da internacionalização, o que possibilita visualizar o interesse no acesso a outros países pelas IES. Outro fator de destaque é o componente técnico-tecnológico, que está representado nos itens a b, f. Assim, além do CNPq, em julho do mesmo ano de 1951 é criada a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que atualmente apresenta as seguintes atividades:

- avaliação da pós-graduação *stricto sensu*;
- acesso e divulgação da produção científica;
- investimentos na formação de recursos de alto nível no país e exterior;
- promoção da cooperação científica internacional.
- indução e fomento da formação inicial e continuada de professores para a educação básica nos formatos presencial e a distância (BRASIL, 2019, p.1).

Assim como o CNPq, a CAPES também apresenta um item sobre a internacionalização, o que atualmente encontra-se na agenda da política internacional. Logo, constatamos que, desde a criação dos órgãos de fomento federais CNPq e CAPES, existiu uma preocupação com a internacionalização no interior das IES. Compreendemos que esse interesse está aliado à história e às

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644431938>

questões econômicas e políticas, igualmente esse registro nos documentos ensaiam os passos do que foi em 2011 a criação do programa CsF.

Nesse caso, ao examinarmos as estratégias de governamentalidade relacionadas ao CsF nos quesitos ensino, estágio e pesquisa, constatamos que o programa CsF e seus atributos não estão restritos a uma política de internacionalização nas IES, mas estão conectados às incontáveis redes geradas em diversos campos do conhecimento. Para Bauman (1999), no contexto da globalização, os sujeitos são levados a perceberem esse efeito de mobilidade através da mídia, da economia, das relações culturais, entre outras possibilidades; são atravessados por esse jogo poder-saber, que não atinge a todos os sujeitos com a mesma intensidade, tanto para os locais de ocupação desses sujeitos, quanto para a resistência consciente deles mesmos. Sobre tal aspecto, retomamos Foucault (2008a), quando faz uma reflexão sobre a arte de governar, nos seguintes termos:

A população aparece, portanto, mais como fim e instrumento do governo que como força do soberano; a população aparece como sujeito de necessidades, de aspirações, mas também como objeto nas mãos do governo; como consciente, frente ao governo, daquilo que ela quer e inconsciente em relação àquilo que se quer que ela faça (FOUCAULT, 2008a, p.289).

Destarte, no movimento da globalização, a internacionalização das IES cria “gatilhos” que geram necessidades muitas vezes inconscientes para os sujeitos inseridos nas IES, nas empresas, no mundo. Nossas práticas discursivas se naturalizam e se fortalecem até que no “jogo do verdadeiro e do falso” outras práticas sejam exercidas como óbvias. Foucault (2014a, p.144) afirma que prática discursiva

[...] é um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou linguística, as condições de exercício da função enunciativa (FOUCAULT, 2014a, p.144).

Dessa forma, pensar em um programa de mobilidade internacional para graduandos foi instaurar esse acontecimento, essa nova forma de pensar a internacionalização naquele momento histórico. Nesse contexto, o programa CsF foi lançado como uma ação de internacionalização das IES.

Assim, o programa CsF projeta efeitos do verdadeiro e falso sobre o programa brasileiro que envia alunos das IES brasileiras para o exterior. O CsF ainda responde

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644431938>

biopoliticamente como uma forma de governar uma coletividade presente em IES. Essa vinculação entre fazer obedecer e obedecer por meio do biopoder, da biopolítica⁷ ou da governamentalidade orienta o processo de subjetivação que, de acordo com Revel (2005), designa

Para Foucault, um processo pelo qual se obtém a constituição de um sujeito, ou, mais exatamente, de uma subjetividade. Os "modos de subjetivação" ou "processos de subjetivação" do ser humano correspondem, na realidade, a dois tipos de análise: de um lado, os modos de objetivação que transformam os seres humanos em sujeitos - o que significa que há somente sujeitos objetivados e que os modos de subjetivação são, nesse sentido, práticas de objetivação; de outro lado, a maneira pela qual a relação consigo, por meio de um certo número de técnicas, permite constituir-se como sujeito de sua própria existência (REVEL, 2005, p.82)

Nesse enquadramento, o sujeito se encontra nas relações de poder-saber, assimilando, nesta conjuntura, os modos de subjetivação. O sujeito passa a fazer parte de um jogo de identidades reconhecidas como determinadas pelos atravessamentos de jogos de poder-saber em que está imerso. Seguindo esse raciocínio, o sujeito não é mais aquele fundante, mas formado pelas experiências múltiplas em inúmeras práticas e relações. Dessa forma, associar o sujeito acadêmico com o jogo de relações estabelecidos na sociedade do tempo histórico do CsF pode sinalizar para algo que Foucault (2015a) questiona:

a lucidez e a inteligência dessa classe [a classe burguesa], que conquistou e manteve o poder nas condições que conhecemos, produzem realmente efeitos de burrice e cegueira, mas onde, a não ser precisamente na comunidade de intelectuais? É possível definir os intelectuais como aqueles sobre os quais a inteligência da burguesia produz efeitos de cegueira e burrice (FOUCAULT, 2015a, p.151-152).

Esse questionamento se faz no calor do curso do Collège de France na época em que Foucault ainda estava proferindo seus cursos, entretanto esse momento histórico indica que os intelectuais, mais uma vez, parecem estar cegos para alguns fatos relacionados ao momento em que a educação se internacionaliza. Percebemos isso na fala do professor Vladimir Pinheiro Safatle⁸ ao fazer parte do seminário internacional da USP: As razões do agir – universidade e sociedade na crise da globalização (08/08/2017)⁹, o professor relata que

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644431938>

nós vivemos em um movimento globalizado de bloqueio das relações entre universidade e sociedade civil [...] as universidades se transformaram em guetos de luxo, que é um misto de agências de viagens para colóquios internacionais e consumo de produtos culturais globais com espaço para a produção especializada de um saber cujos resultados muitas vezes são sequer publicados na língua nacional de seus países, já que a transformação do inglês em uma espécie de língua franca implica retornar a uma situação medieval na qual a classe intelectual não pode mais sequer ser lida pela população nacional da qual ela faz parte porque a população não entende, como se ela estivesse falando latim.

Nesse retorno a uma situação medieval em que a própria nação não consegue ler os resultados dos trabalhos produzidos em âmbito nacional se faz relação com a época em que o conhecimento era “escondido” em latim. Temos através da reflexão do professor Safatle um espaço de resistência, de contrariedade à ordem do discurso que rege a academia. Para Rajagopalan (2005):

Estima-se que perto de 1,5 bilhão de pessoas no mundo – isto é ¼ da população mundial – já possui algum grau de conhecimento da língua inglesa e/ou se encontra na situação de lidar com ela no seu dia-a-dia. Acrescente-se a isso o fato ainda mais impressionante de que algo em torno de 80 a 90% da divulgação do conhecimento científico ocorre em inglês (RAJAGOPALAN, 2005, p.149)

Assim sendo, é nesse contexto globalizado, em que o inglês como língua franca domina a linguagem da produção do poder-saber, que verificamos os efeitos de governamentalidade na UTFPR relacionados ao programa CsF.

Efeitos de governamentalidade na UTFPR: o Programa Ciência sem Fronteiras UTFPR-FB

A partir do CsF na educação brasileira, o enunciado ciência sem fronteiras vem operando no campo educacional brasileiro, produzindo efeitos de governamentalidade. O efeito disso é que os sujeitos já não são mais simples acadêmicos/as das IES, mas egressos do CsF, um sujeito que foi exposto a outros processos de governamentalidade, outros acontecimentos. Esse sujeito retorna à instituição de origem marcado ora como sujeitado, ora como resistente à ordem do discurso vigente.

O Brasil no processo abolicionista foi lentamente entrando em outra ordem do discurso. Assim, em meio ao desenvolvimento de uma estratégia de governo

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644431938>

que utilizava a política de branqueamento como regime de verdade para não receber na sociedade a população anteriormente relacionada à outra ordem, tivemos no Brasil um período de campanha de imigração¹⁰.

E foi nesse movimento de ruptura e nesse pot-pourri de idiomas que, de acordo com Leite (2010, p.13), “a assinatura do Decreto Federal nº 7566/09, de 23 de setembro de 1909, estabeleceu a criação de escolas de aprendizes artífices em todos os estados da Federação”. Já mais adiante, em outro momento de ruptura, no regime de verdade do pós-segunda guerra mundial especificamente:

No ano de 1946 foi criada a Comissão Brasileiro-Americana de Educação Industrial (CBAI), um programa de cooperação entre os governos do Brasil e dos Estados Unidos, que tinha por objetivo formar professores para atuar no ensino industrial. Através do CBAI, os Estados Unidos enviavam ao Brasil especialistas para o desenvolvimento do ensino industrial; e recebiam professores e técnicos brasileiros para serem treinados em seus centros de estudos (LEITE, 2010, p.47).

Determinados dispositivos pedagógicos, como aquele que se constitui a partir da cooperação entre CBAI e MEC¹¹, impulsionam a formação tecnicista no Brasil e no que virá a ser a UTFPR em 2005. Em um movimento mais humanístico há na ETFPR, uma das etapas anteriores à UTFPR, efeitos de ações voltadas para a área das ciências humanas, como demonstra Leite (2010)¹²

A ETFPR, mesmo sendo uma referência no ensino tecnológico, incentivava e promovia cursos e eventos voltados a temas humanísticos, como a implantação do Clube de Línguas em 1973, a I Mostra Internacional de Filmes Super-8 em 1975, o I Encontro de Professores de Língua Portuguesa das Escolas Técnicas em 1978 e a I Feira do Livro Técnico em 1979 (LEITE, 2010,p.74)

Em virtude dessa ligação entre poder-saber, em que regimes de verdade posicionam regiões do globo em situação de mais ou menos poder, o idioma acompanha esse movimento. Leite (2010), ao organizar o material sobre os momentos anteriores à UTFPR, registra que a língua estrangeira americana já estava presente na antiga Escola Técnica de Curitiba, que, posteriormente, viria a ser transformada em universidade tecnológica. No Centro de Pesquisas e Treinamento de Professores já eram realizados cursos por professores norte-americanos nas instalações da Escola Técnica de Curitiba (ETC) e custeados pela CBAI no interesse da formação

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644431938>

técnica. No CsF UTFPR-FB ainda se tem o interesse pela formação técnica, porém agora custeado pelo governo brasileiro. Veyne (2011) explica que:

A ciência se mantém e dura, sem a ajuda do céu das ideias, que não existe. É porque ela se elabora, escreve Foucault, sob a coerção de uma instituição, a da pesquisa universitária, e sob a regra de se conformar a um certo programa de rigor, sob pena de passar por não dizer o verdadeiro. Ela repousa sobre um dispositivo que, como já sabemos, é feito de regras, de tradições, de ensinamentos, de edifícios especiais, de instituições, de poderes etc., e que se consagra e perpetua a receita da ciência, “as regras de formação de enunciados aceitos como cientificamente verdadeiros”, o “jogo de verdade” científico, o dos êxitos e das aquisições, dos erros retificáveis e retificados (VEYNE, 2011, p.151-152)

Esse edifício especial na ETC já consagrava o que era pesquisa e formação de professores nos moldes expressos por Veyne (2011). A instituição UTFPR e o jogo de verdade que institui ali o que é cientificamente correto em relação à internacionalização faz com que essa dita ciência circule na sociedade globalizada por meio do CsF.

Nesse movimento, é possível questionar a quem o CsF está servindo, a quem a internacionalização interessa, uma vez que esse programa foi inédito para os estudantes brasileiros, já que pela primeira vez na história da educação brasileira estabeleceu-se um programa de internacionalização em massa para sete tipos diferentes de sujeitos: alunos de graduação, alunos de doutorado, alunos de pós-doutorado, jovens talentos, treinamento de especialistas em empresas e pesquisadores visitantes. Schwartzman et al. (2012) asseveram que:

Um ponto que chama atenção na tradição das agências brasileiras é a continuidade. Ainda que o Brasil nunca tenha tido um programa da magnitude do CsF é possível afirmar que nenhum outro país manteve, sem interrupção (desde os anos 1970) e com recursos unicamente do Tesouro, programas de bolsas. Esta continuidade, tão pouco usual na nossa administração pública, tem resistido à alternância de governos e aos vícios patrimonialistas de boa parte de nosso serviço público. Graças a este esforço, o sistema brasileiro de pós-graduação e pesquisa é hoje o maior e o melhor estruturado da América Latina (SCHWARTZMAN et al., 2012, p.28).

Levando em consideração que Schwartzman et al. (2012) atribuem ao sistema brasileiro posição de destaque no setor de pós-graduação e pesquisa, mencionando o programa CsF, podemos afirmar que a iniciativa do CsF foi algo que chamou a atenção de muitos brasileiros envolvidos na vida acadêmica. Na relação CsF e desejo

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644431938>

de internacionalização destaca-se que o conhecimento da LE inglesa deveria ter sido priorizado antes da ida dos acadêmicos para o exterior. Alfano (2016) escreve sobre o que Bauman pensa a respeito do futuro líquido da educação, como segue,

[...] e uma coisa certa é que, num cenário líquido, rápido e de mudanças imprevisíveis, a educação deve ser pensada durante a vida inteira. O resto vai depender de nossas escolhas dentro do que é possível para essa obrigação. E deixa eu enfatizar que esse “nós” que faz as escolhas não é limitado aos profissionais de educação. Para citar Will Stanton (*professor australiano*), que nos mantém alerta de que há muitos que pretendem ensinar nossos filhos apenas a obedecer: “Devemos aceitar autoridade como verdade em vez da verdade como autoridade”. Ele ainda diz: “O que é a mídia *mainstream* se não outra plataforma de ‘educação’ defendendo a autoridade como verdade? Nós sentamos em frente ao noticiário noturno e escutamos âncoras e repórteres nos dizendo o que pensar, a quem apontar nossos dedos, porque nosso país precisa ir para a guerra e com o que a gente deve se horrorizar”. Considere ainda o tremendo impacto da indústria da publicidade em nós mesmos ou no que as crianças aprendem ou no que elas foram levadas a esquecer. Por exemplo, crianças não nascem inseguras. A publicidade é que as deixa apavoradas com o que as outras pessoas pensam delas (ALFANO, 2016, p.01)

Assim, o ensino da LE inglesa no cenário da educação brasileira aconteceu de forma líquida, sem investimentos pesados na formação docente e discente. Do mesmo modo, esse vácuo preenchido pela obediência e pela verdade da autoridade remete à ordem do discurso de uma sociedade educada na ordem jesuítica, colonial, militar e líquida. No andamento desse processo, Veyne (2011, p.202) atesta que “pensamos o tempo todo no interior de um discurso que não pode conhecer a si mesmo, mas que permite ao menos constatar que pensemos de maneira diferente da maneira como pensaram os homens de antigamente”.

Então será que foi ou será possível fazer algo que seja desviado da ordem? Veiga-Neto (1999, p. 179) afirma que

em outras palavras, a obra de Foucault constitui-se num divisor de águas entre, de um lado, as concepções tecnicistas, funcionalistas, críticas e estruturalistas e, de outro, as concepções pós-estruturalistas e culturalistas acerca da escola e seu papel na sociedade moderna.

Nesse sentido, aprendemos, com Foucault (2008a), que as verdades são construídas no seu tempo e que as resistências são outras verdades (re) construídas em todos os espaços o tempo todo. Com isso, as verdades produzidas nesse artigo mostram um programa chamado CsF que é marcado como acontecimento no interior

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644431938>

da academia e atrelado aos nós da sociedade globalizada. Assim, damo-nos conta de que as práticas discursivas tomam proporções avolumadas em torno da globalização e chegamos em 2016 com efeitos de verdade em relação ao processo de internacionalização. Esses enunciados que reforçam o dispositivo da internacionalização vêm ao encontro da notícia¹³ do CNPq, que anuncia que

o novo presidente do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Mário Neto Borges, enxerga nas parcerias com estados e empresas e na internacionalização da pesquisa um caminho para a ciência brasileira superar a falta de recursos.

Nesse encaminhamento, formam-se redes de discursos que ampliam e (re)significam o acontecimento do CsF em outros dispositivos de internacionalização. Um desses dispositivos é o próprio sítio do CsF, que noticia as experiências bem-sucedidas desenvolvidas por egressos do CsF de várias modalidades do programa. No campo associado desse referencial que é o CsF, surgem sítios¹⁴, programas midiáticos¹⁵, materiais de divulgação¹⁶ em diferentes materialidades a partir desse evento.

Logo, encontramos uma regularidade nas notícias do sítio da UTFPR em relação aos convênios com instituições estrangeiras. Listamos, assim, uma sequência de manchetes das notícias do sítio da UTFPR em que a regularidade é a UTFPR e sua relação com outros países: -Dirigentes da UTFPR participam de Encontro de Internacionalização em Portugal¹⁷; -Programa de intercâmbio Brafitec¹⁸ abre inscrições para alunos de engenharia¹⁹; -Acordo com universidade da Argentina será em ensino, pesquisa e desenvolvimento tecnológico²⁰; -Professores da UTFPR têm projetos aprovados em chamada do Confap e Academias Britânicas²¹.

Além dessas manchetes, chama a atenção no sítio da CAPES o anúncio das novas regras que vão facilitar a validação de diplomas emitidos no exterior, um enunciado materializado em mídia digital e relacionado ao campo associado da internacionalização. Assim, percebendo a regularidade da noção de internacionalização na campanha 2016 para reitor da UTFPR e na agência de fomento da CAPES, conduzimos o trabalho para os efeitos de governamentalidade no CsF da UTFPR-FB. Quem ainda não aprendeu ou não está aprendendo a LE moderna inglesa

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644431938>

está fora da ordem, essa conclusão é pertinente para o momento em que vivemos. Bacca et al. (2004), ao se pronunciarem sobre governamentalidade, afirmam:

Não sei se vocês lembram de quando a gente explicitou o que é governar e ser governado na perspectiva foucaultiana. Referimo-nos a duas situações: fazer obedecer e obedecer; dizer aquilo que se é e confessar, assumindo uma construção de verdade que, na maioria das vezes – ou pelo menos no âmbito de nossa sociedade, desde o advento do cristianismo -, é uma verdade que está no outro, e não em si próprio. É uma verdade que nos é comunicada sobre nós mesmos (BACCA et al., 2014, p.163)

Assim, trazendo a citação para a situação do CsF na UTFPR-FB, verificamos nos indivíduos o processo de confessar suas experiências nos EUA na condição de ocupantes da posição sujeito egressos do CsF, construindo suas verdades sobre a vida em uma universidade norte-americana por meio do CsF. Para inserir a problemática da confissão nas condições de existência do dispositivo no qual se constitui o programa educacional sob investigação, encontramos que, para Foucault (2010). o “eu” é apontado na forma de confissão, na forma de um sujeito que formula verdades sobre si, sobre suas experiências. Foucault (2008a) explica que:

Por volta de meados do século XVI, assistiu-se ao aparecimento, ao lado das antigas técnicas de confissão, de uma série de procedimentos novos que foram aperfeiçoados no interior da instituição eclesiástica, com objetivos de purificação e de formação do pessoal eclesiástico: para os seminários e conventos, elaboraram-se técnicas minuciosas de explicitação discursiva da vida cotidiana, de auto-exame, de confissão, de direção de consciência, de relação dirigidos-diretores (FOUCAULT, 2008a, p.249).

Não obstante, ao buscarmos a confissão dos egressos do CsF da UTFPR-FB e servidores no CsF, compreendemos que essas confissões fazem parte de uma construção de verdade assumida por tais indivíduos que, naquele momento em que narram seu envolvimento com o CsF, ocupam a posição sujeito de participante ou gestor do CsF na UTFPR-FB. Foucault (1995, p.232) afirma: “não é o poder, mas o sujeito que constitui o tema central de minha pesquisa”. Esse sujeito é o foco da próxima seção, na qual direcionamos o trabalho para os efeitos de sujeição advindos de nossas análises, a partir dos enunciados que compõem o *corpus* da pesquisa.

Efeitos de sujeição

Para Foucault (2014a), o sujeito é função e pode assumir várias funções dependendo da situação. Desse modo, os egressos e os gestores da UTFPR vão assumindo funções diferenciadas ao longo de suas confissões. Podemos verificar que o dispositivo CsF se inscreve na sociedade e promove efeitos de verdade e falsidade que atingem os sujeitos de modos diferenciados. Assim, verificamos nas sequências enunciativas a seguir as possibilidades de leitura da história do CsF e seus efeitos de poder-saber nos modos como a função sujeito foi ocupada a partir das confissões narradas pelos egressos do CsF UTFPR-FB e servidores.

Evidencia-se que na objetivação os corpos são atravessados pelo exercício do poder ou, em outras palavras, são subjugados ou assujeitados. Assim, o sujeito é aquele que foi objetivado através de uma prática de poder e por isso admitido como tal, como sujeitado (assujeitado) — por uma função de poder-saber. No caso dos egressos do CsF os sujeitos são objetivados pelos campos da educação, economia, mídia e sujeitam-se ao processo de se tornarem egressos do programa CsF.

Esses sujeitos, em determinado momento, foram envolvidos nas práticas discursivas que estabeleceram regras, como, por exemplo, a necessidade de aprender novos idiomas, fazendo com que a indústria de escolas de idiomas, franquias de toda ordem, tenham se tornado necessárias, pelo fato, justamente, de gerarem efeitos de verdade em relação ao resultado final do aprendizado. Outra situação gerada nesse contexto foi a necessidade criada para que a população acadêmica vá para o exterior. Isso pode ser evidenciado nas SEs abaixo, como segue.

SE1 - “Daí na universidade que eu estava tinha do nível 1 até o nível 6, eu fui pro nível 6 porque eu já tinha feito dois anos de inglês aqui então eu acho que eu poderia ter ido direto pra universidade, mas o edital previa que a gente tinha que fazer seis meses de inglês, aí eu fiquei no que eu chamo de limbo, porque o nível seis que era o que eu estava era voltado não para os alunos que entrariam na graduação mas para os alunos de pós-graduação que vão para os Estados Unidos, só que por ser assim era voltado somente para a conversação, para discutir

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644431938>

temas e a minha gramática não era tão boa, então na verdade eu fiquei estudando uma coisa que pra mim era fácil enquanto eu estava deixando de estudar uma coisa que era difícil.

Então o curso de inglês que eu fiz eu achei que não me acrescentou tanto assim, como deveria, porque foi estruturado só na nota que eu tirei não naquilo que eu achava que eu devia estudar. Foram quatro meses fazendo nível seis, e daí no nível seis não precisava fazer outra prova, fui direto para a universidade e na universidade para entender o que estava acontecendo eu nunca tive dificuldade.” (SE-B)

SE2 - “o programa chegou a pagar curso de inglês para aluno lá fora, isso é de um privilégio, nunca existente, quanto custo um curso de inglês lá fora, custa muito, por que não coloca esse dinheiro na instituição para a gente abrir turmas, então tinha muita crítica. Então os alunos que foram, muitos nem sabiam se queriam ir, não estava nem planejado, a oportunidade apareceu, eles agarraram e foram, aí a questão do idioma é uma questão central. ” (SE-E)

SE3 - “e a gente percebe que a questão do idioma que se o aluno tem pelo menos um nível que seja um B2²², por exemplo, B1, B2, por exemplo, que de acordo com o quadro comum de referência linguística, então se ele tem pelo menos um B1. Um B2 e ele se dedica, ele estuda, ele faz o intensivo, ele consegue em dois meses, em dois meses ele está fluente.

Só que este aluno tem que estar imerso no ambiente que fale a língua nativa, no país de acordo, se ele é um aluno que fica envolvido com os brasileiros, que isso acontece bastante, já é um empecilho. Por que? Porque ele só vai praticar o idioma do país de acolhimento durante as aulas, mas ele precisa pra que haja realmente imersão e um aproveitamento melhor ele teria que estar, digamos, 24 horas imerso no país de acolhimento”. (SE-G)

SE4 - “eu não pude fazer pesquisa e nem estágio lá. Porque eu tinha que ficar fazendo um semestre pra fazer esses estudos. Porque pra fazer pesquisa

normalmente você tem que conhecer já o professor e ele tem que aceitar te orientar. E eu não tinha tido aula na universidade ainda.

A coordenadora lá do curso falou que eu tinha que ter feito um semestre antes e agora já conheceria um professor e poderia me orientar, então no caso eu não consegui fazer lá por causa dos critérios, **eu demorei mais tempo no inglês, eu fiquei dois semestres, o objetivo era eu ficar só um**, daí foi estendido para dois semestres, **daí eu não tive oportunidade de fazer pesquisa lá**, mas pesquisa aqui a gente sempre faz.” (SE-A)

SE5- “fiz só um período lá, um semestre, então eu não pude fazer a pesquisa em si, eles dão oportunidade de estágio, alguns colegas meus conseguiram fazer o estágio, já tinham o inglês em um nível um pouco maior, então eles conseguiram fazer estágio e pesquisa.

Eu não consegui entrar em uma pesquisa e nem em um estágio, mas vendo assim algumas partes de pesquisa, tem umas pesquisas muito bacanas [...] Então **eu fiquei estudando inglês até maio, ou seja, eu fiquei um pouco mais da metade do programa só estudando inglês e o que isso prejudicou: isso prejudicou todos os outros quesitos que seria a pesquisa, o *intership* (estágio)** que a gente iria fazer e que a gente não teve tempo de fazer, porque o *intership* lá é no *summer* (verão) que é em julho, agosto, então a gente não estava preparado porque a gente não tinha feito nenhum semestre na universidade ainda, então foi bem atrapalhado, a minha chamada especificamente. **Porque agora as outras chamadas são diferentes, você já tem que comprovar a proficiência antes de ir, um certo nível.**” (SE-D)

SE6- “E tem a parte tanto acadêmica como a do estágio também, eles respondem essas perguntas, esses relatórios vêm pra gente, nós passamos para os coordenadores de curso e eles fazem uma avaliação dizendo se é necessário investigar se houve alguma falta, este tipo de coisa, se é necessário investigar a bolsa para verificar se ela foi bem aplicada ou não.” (SE-F)

SE7- “não tive nenhuma oportunidade de fazer pesquisa lá, porque como eu fiz o *summer* (verão) só durante o verão e um semestre do curso, então eu não

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644431938>

pude fazer pesquisa e nem estágio lá. Porque eu tinha que ficar fazendo um semestre pra fazer esses estudos. Porque pra fazer pesquisa normalmente você tem que conhecer já o professor e ele tem que aceitar te orientar. E eu não tinha tido aula na universidade ainda.

A coordenadora lá do curso falou que eu tinha que ter feito um semestre antes e agora já conheceria um professor e poderia me orientar, então no caso eu não consegui fazer lá por causa dos critérios, eu demorei mais tempo no inglês, eu fiquei dois semestres, o objetivo era eu ficar só um, daí foi estendido para dois semestres, daí eu não tive oportunidade de fazer pesquisa lá, mas pesquisa aqui a gente sempre faz.” (SE-A)

Nessas sequências, a regularidade é a sujeição aos modos de subjetivação contemporâneos nos dispositivos da LE inglesa, globalização e programa CsF. As SEs apenas afirmam que a LE foi um obstáculo, mas não ponderam a falta de preparo anterior nas IES e nem a falta de planejamento do programa CsF.

Ainda nessas SEs, observamos que os indivíduos que confessam estão sujeitados pela função sujeito acadêmico estrangeiro, que é o outro, aquele cujo idioma não lhe pertence, tampouco apresenta independência em se comunicar na língua estrangeira. Nesse sentido, objetivados pelo contexto não percebemos enunciados de resistência em relação ao estágio.

A relação da antiga ETC com empresas já ocorria antes da UTFPR por conta das dificuldades financeiras, da ausência de fomento. Essa parceria, de certa forma, auxiliou na execução de pesquisas que não poderiam ter sido desenvolvidas sem o apoio empresarial. Muito embora a pesquisa tenha sido um dos fatores do programa CsF, os egressos do CsF UTFPR-FB, ao encontrarem o obstáculo da proficiência no idioma de língua inglesa, ficaram alheios aos projetos de pesquisa desenvolvidos nas IES as quais estavam vinculados. Foucault (2015b, p.320), em entrevista, foi questionado se era a favor de uma sociedade sábia. A resposta foi “digo que a distribuição das pessoas em uma cultura deve ser incessante e tão polimorfa quanto possível. Não deveria haver, por um lado, essa formação à qual nos submetemos, e por outro lado, essa informação à qual se é submisso.”

A pesquisa faz parte do ambiente acadêmico e a falta de contato com ela nas IES norte-americanas tornou a formação dos sujeitos CsF UTFPR-FB subjetivados, em sua maior parte, às informações relacionadas ao ensino, mas isso não quer dizer que os sujeitos não tiveram momentos de resistência. Nessa perspectiva, as SEs podem ser vistas como representações do mundo acadêmico norte-americano e brasileiro, nos encontros e desencontros disciplinares do ponto de vista daqueles que não estariam na centralidade da história, se não fosse por um olhar posicionado de baixo. Assim, nas relações de poder-saber verificamos que as verdades construídas nessas SEs mostram que o CsF gera efeitos na academia e na sociedade globalizada.

Agradecimentos

Agradecemos a todas e todos os entrevistados nessa pesquisa.

Referências

ALFANO, Bruno. 'A educação deve ser pensada durante a vida inteira', diz Zygmunt Bauman. Criador do conceito de 'modernidade líquida', filósofo vai palestrar no encontro Educação 360. **O Globo**, publicação online, 23/08/2016. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/a-educacao-deve-ser-pensada-durante-vida-inteira-diz-zygmunt-bauman-17275423#ixzz4VsbqH7hK>. Acesso em: 15 jan. 2017.

AMOS, Karin; PARREIRA DO AMARAL, Marcelo; BRUNO, Lúcia. The Research University in Context: the Examples of Brazil and Germany. **International Perspectives on Education and Society**, v. 9, p. 111-158, 2008.

ANDREWS, George Reid. Democracia racial brasileira 1900-1990: um contraponto americano. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 11, n. 30, p. 95-115, Aug. 1997. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141997000200008&lng=en&nrm=iso. Acessado em: 09 nov. 2016.

BACCA, Ana Maria.; PEY, Maria Oly.; SÁ, Raquel Stela. **Nas pegadas de Foucault**: apontamentos para a pesquisa de instituições. Rio de Janeiro: Achiamé, 2004.

BRASIL. **LEI Nº 1.310**, de 15 de janeiro de 1951. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1950-1969/L1310.htm. Acesso em: 17/11/2019.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644431938>

BRASIL. **Decreto nº 29.741**, de 11 de julho de 1951. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-29741-11-julho-1951-336144-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 17/11/2019.

BRASIL. **DEC 7.642/2011** (DECRETO DO EXECUTIVO) 13/12/2011. Disponível em: http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/DEC%207.642-2011?OpenDocument. Acesso em: 17/11/2019.

BRASIL. **Capex**: história e missão. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/historia-e-missao>. Acesso em: 17/11/2019.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático | tradução de Pedrinho A. Guareschi. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização**: as consequências humanas. Trad. Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.

CASTRO, Edgardo. **Introdução a Foucault**. Tradução Beatriz de Almeida Magalhães. 1ed; 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas), São Paulo (SP), v. 114, p. 197-223, 2001.

FOUCAULT, Michel. "O Sujeito e o Poder" In: DREYFUS, Hubert e RABINOW, Paul. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica (para além do estruturalismo e da hermenêutica)**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

FOUCAULT, Michel. **Modernidade e ambivalência**. Trad. Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Org e trad. Roberto Machado. 25ª.ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2008a.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população**: curso dado no Collège de France (1977-1978). Tradução Eduardo Brandão; revisão da tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

FOUCAULT, Michel. **O governo de si e dos outros**: curso no College de France (1982-1983) / Michel Foucault; tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**: Tradução Luiz Felipe Baeta Neves. 8ª.ed – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014a.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644431938>

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: a aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970, tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. 24ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014b.

FOUCAULT, Michel. **A sociedade punitiva**. Tradução Ivone C. Benedetti. 1ª.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2015a.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos**. Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento. MOTTA, Manoel Barros da (Org.). Tradução de Elisa Monteiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015b. v. 2.

GALLO, Sílvio. **O 'efeito Foucault' em Educação**. Campinas: Faculdade de Educação da Unicamp, 2014 (Editorial da Revista Pro-Posições).

LEITE, José Carlos Corrêa (org.). **UTFPR: uma história de 100 anos**. 2ª.ed. Curitiba: Ed. UTFPR, 2010.

LEMKE, Thomas. An indigestible meal? Foucault, governmentality and state theory. **Distinktion: Scandinavian Journal of Social Theory**, n. 15, 2007, Disponível em: <http://www.thomaslemkeweb.de/publikationen/IndigestibleMealfinal5.pdf>. Acesso em: 26 out. 2016.

MOROSINI, Marília Costa. Internacionalização da Educação Superior no Brasil pós-LDB: o impacto das sociedades tecnologicamente avançadas. In: Mariluce Bittar; João Ferreira de Oliveira; Marília Costa Morosini. (Org.). **Educação superior no Brasil - 10 anos pós-LDB**. 1ed.Brasília - DF: INEP, 2008, v. 2, p. 285-304.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. A geopolítica da língua inglesa e seus reflexos no Brasil: por uma política prudente e propositiva. In: Yves Lacoste. (Org.). **A Geopolítica do Inglês**. São Paulo - SP: Parábola, 2005, v, p. 135-159.

REVEL, Judith. **Michel Foucault: conceitos essenciais**. Tradução Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez, Carlo Piovesani. - São Carlos: Claraluz, 2005.

SCHWARTZMAN, Simon; CASTRO, Cláudio de Moura; BARROS; Hélio; ITO-ADLER, James. Cem mil bolsas no Exterior. **Interesse Nacional**, v. 2, p. 25-36, 2012.

SILVA SOBRINHO, Hêlson Flávio da. Efeitos münchhausen políticos: oposições-disjunções e acobertamentos das contradições entre línguas, ciências e fronteiras... In: Eni Orlandi (org). **Linguagem, sociedade, políticas**. Pouso Alegre: UNIVÁS; Campinas: RG Editores, 2014. 230p. - (Coleção Linguagem & Sociedade).

VEIGA-NETO, Alfredo. **Educação e governamentalidade neoliberal**: novos dispositivos, novas subjetividades, 1999. Disponível em: <http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta5.13.htm>. Acesso em: 28 out. 2016.

VEYNE, Paul. **Foucault: seu pensamento, sua pessoa**. Trad. Marcelo Jacques de Moraes. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

Correspondência

Carina Merkle Lingnau — Universidade Tecnológica Federal do Paraná — Campus Francisco Beltrão, Linha Santa Bárbara s/n, CEP 85601-970, Paraná, Brasil.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

Notas

¹ Esse artigo é um recorte de uma pesquisa maior discutida na tese da autora desse artigo.

² <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/> Acesso em 22 nov. 2016.

³ As SEs não estão organizadas em ordem cronológica, elas são agrupadas pela temática da qual fazem parte.

⁴ Marília Costa Morosini é pesquisadora e professora na PUCRS e trabalha com os temas educação superior, qualidade da educação superior, formação de professores, internacionalização da Educação Superior, diversidade e equidade na Educação Superior. Para justificarmos as linhas de rodapé em relação aos sujeitos citados lembramos de Fisher (2001, p.208) que diz que Foucault elabora perguntas ao refletir sobre os enunciados produzidos por sujeitos: “Quem fala? Qual o status do enunciador? Como seu papel se constitui juridicamente? Como se relaciona hierarquicamente com outros poderes além do seu? Como é realizada sua relação com outros indivíduos no espaço ocupado por ele. Também cabe indagar sobre o lugar de onde fala, o lugar específico no interior de uma dada instituição, a fonte do discurso daquele falante, e sobre a sua efetiva posição de sujeito suas ações concretas, basicamente como sujeito incitador e produtor de saberes” Nesse sentido algumas vezes explicitamos o lugar institucional do sujeito citado.

⁵ A posição sujeito foucaultiana leva em conta a História Geral ou serial que percebe elementos como a descontinuidade, temporalidades diferentes para um mesmo momento histórico e documento como monumento, ou seja, o documento analisado em relações com outros documentos e com a história. Nesse movimento, são estabelecidas relações dessa posição sujeito com o arquivo, que para Foucault (2014a, p.158), é “de início, a lei do que pode ser dito, o sistema que rege o aparecimento dos enunciados como acontecimentos singulares”.

⁶ Disponível em: <http://g1.globo.com/bom-dia-brasil/noticia/2016/07/governo-acaba-com-o-ciencia-sem-fronteiras-para-cursos-de-graduacao.html> Acesso em: 23 nov 2016.

⁷ Para Castro (2017, p.69) são “dois eixos do biopoder: as disciplinas (o governo do corpo dos indivíduos) e a biopolítica (o governo da população)”.

⁸ Professor livre docente da USP.

⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=90JKEKIzYXs>.

¹⁰ Andrews (1997, p.97) ao falar em seu artigo sobre a democracia racial afirma que “a tese do branqueamento [...] constituiu poderoso incentivo para que os políticos brasileiros acelerassem o processo do branqueamento, pela exclusão dos não-brancos do *pool* genético do Brasil e pela ampliação do componente europeu. A Constituição de 1891 proibiu a imigração africana e asiática para o país e os governos federal e estaduais da Primeira República (1891-1930) empreenderam esforços orquestrados no sentido de atrair a imigração europeia ao país. Tais esforços deram frutos na forma de 2,5 milhões de europeus que migraram para o Brasil entre 1890 e 1914, 987 mil com sua passagem de navio paga por subsídios do Estado”

¹¹ Andrews (1997, p.97) ao falar em seu artigo sobre a democracia racial afirma que “a tese do branqueamento [...] constituiu poderoso incentivo para que os políticos brasileiros acelerassem o processo do branqueamento, pela exclusão dos não-brancos do *pool* genético do Brasil e pela ampliação do componente europeu. A Constituição de 1891 proibiu a imigração africana e asiática para o país e os governos federal e estaduais da Primeira República (1891-1930) empreenderam esforços orquestrados no sentido de atrair a imigração europeia ao país. Tais esforços deram frutos na forma de 2,5 milhões de europeus que migraram para o Brasil entre 1890 e 1914, 987 mil com sua passagem de navio paga por subsídios do Estado”

¹² De acordo com o sítio do CNPq disponível em: <http://cnpq.br/indicadores1>. Acesso em: 9 nov. 2016 as ciências humanas fazem parte do rol de áreas de conhecimento listadas pelo CNPq

¹³ Disponível em: http://cnpq.br/web/guest/noticiasviews//journal_content/56_INSTANCE_a6MO/10157/5558830 Acesso em: 09 nov. 2016.

¹⁴ “Ex-Ciência sem Fronteiras faz site com ‘guia de sobrevivência’ do bolsista” Disponível em: <http://blog.drall.com.br/ex-ciencia-sem-fronteiras-faz-site-com-guia-de-sobrevivencia-do-bolsista/> Acesso 20 dez 2016.

¹⁵ Documentário produzido por TV Cultura “Graduados” em parceria com o Consulado dos Estados Unidos em São Paulo, destaca relatos e experiências de estudantes brasileiros que tiveram oportunidades de bolsas pelo Programa Ciência sem Fronteiras (CsF). Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=z674-90Mrhg> Acesso 21 dez 2016.

¹⁶ “O bolsista de doutorado pleno no exterior pelo Programa Ciência sem Fronteiras (CsF), Rafael Morais Chiaravalloti, acaba de lançar um livro que busca ajudar na discussão sobre a crise hídrica mundial”. Disponível em cienciasemfronteiras.gov.br Acesso em 20 dez 2016.

¹⁷ Disponível em: <http://www.utfpr.edu.br/estrutura-universitaria/diretorias-de-gestao/dircom/noticias/noticias/diretores-da-utfpr-participam-de-encontro-de-internacionalizacao-em-portugal> Acesso em: 9 nov. 2016

¹⁸ De acordo com o site da UTFPR, disponível em: <http://www.utfpr.edu.br/estrutura-universitaria/pro-reitorias/prorec/diretoria-de-relacoes-interinstitucionais/noticias/aberta-selecao-para-o-programa-brafitec-cape-2015> Acesso em 9 nov. 2016, Brafitec é “Programa de intercâmbio universitário em engenharia com universidades francesas de tecnologia (Rede das UTs)”.

¹⁹ Disponível em: <http://www.utfpr.edu.br/estrutura-universitaria/diretorias-de-gestao/dircom/noticias/noticias/programa-de-intercambio-brafitec-abre-inscricoes-para-alunos-de-engenharia> Acesso em: 9 nov. 2016

²⁰ Disponível em: <http://www.utfpr.edu.br/estrutura-universitaria/diretorias-de-gestao/dircom/noticias/noticias/acordo-com-universidade-de-misiones-da-argentina-tera-cooperacao-em-ensino-pesquisa-e-desenvolvimento-tecnologico> Acesso em: 9 nov. 2016

²¹ Disponível em: <http://www.utfpr.edu.br/estrutura-universitaria/diretorias-de-gestao/dircom/noticias/noticias/professores-da-utfpr-tem-projetos-aprovados-em-chamada-do-confap-e-academias-britanicas> Acesso em 9 nov. 2016.

²² De acordo com o site disponível em: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf. Acesso em: 17 jan. 2017, o quadro europeu comum de referência foi pensado para verificar o nível de proficiência em uma língua estrangeira, utilizando para isso os seguintes símbolos por ordem crescente de nivelamento: A1, A2 (básico), B1, B2 (intermediário), C1, C2 (avançado).