



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

16637 - Resumo Expandido - Trabalho - XV Reunião ANPEd Sul (2024)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 09 - Currículo

POSIÇÃO DO(S) SUJEITO(S) NO ARQUIVO DAS PRÁTICAS DE ENSINO DOS RELATÓRIOS DE ATIVIDADES DA CAPES - BRASIL

Inauã Weirich Ribeiro - Universidade do Vale do Taquari - Univates

Angelica Vier Munhoz - Universidade do Vale do Taquari Univates

Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES e FAPERGS

POSIÇÃO DO(S) SUJEITO(S) NO ARQUIVO DAS PRÁTICAS DE ENSINO DOS RELATÓRIOS DE ATIVIDADES DA CAPES - BRASIL

RESUMO: Este trabalho conta com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Rio Grande do Sul (FAPERGS). Tem como objetivo perspectivar pela via da posição do(s) sujeito(s) o arquivo das práticas de ensino da CAPES produzido pelo grupo de pesquisa ao qual esse trabalho está vinculado. O arquivo mencionado limitou-se a apresentar as práticas de ensino da CAPES de modo cronológico e temático com o intuito de compreender a emergência e a proveniência da Área de Ensino dissociada da Área de Educação da CAPES no Brasil. Por isso, este trabalho busca expandir as discussões iniciadas na tese com o intuito de problematizar com a pergunta: quais são os sujeitos das práticas de ensino da CAPES - Brasil? Com o arquivamento, mapeou-se as seguintes repetições de posições de sujeito: professores, docentes, magistério, mestres, doutores, pesquisadores, especialistas, cargos relativos à CAPES ou de Estado (Brasil e Estrangeiros), pessoal, recursos humanos, profissionais, técnicos, discentes, bolsistas, candidatos, estudantes, alunos, e, outros.

PALAVRAS-CHAVE: Arquivo. Sujeito. Práticas de Ensino. Relatórios de Atividades da CAPES.

Este texto busca, de modo experimental, pensar sobre “o sujeito do ensino”. Assim, parte de uma simples pergunta: qual é o sujeito do ensino? É possível delimitar a qual sujeito o ensino se refere, se direciona? Sobre o qual age? Ao problematizar as questões do currículo,

Sandra Mara Corazza e Tomaz Tadeu (2003) buscaram levantar pontos sobre os quais a crítica nietzscheana poderia contribuir. Um desses pontos é o sujeito do currículo. Apontaram os autores que, “ao se concentrar na questão do conhecimento ou da transmissão cognitiva, tende-se a esquecer que todo currículo ‘quer’ modificar alguma coisa em alguém, o que supõe, por sua vez, alguma concepção do que é esse ‘alguém’ que deve ser modificado” (Tadeu; Corazza, 2003, p. 38).

Esse ‘alguém’, sobre o qual um currículo se concentra, pode “ser produzido” com, o que poderíamos chamar de, práticas de ensino. “Práticas” de ensino na medida em que podem ser pensadas como práticas históricas nas quais o sujeito é constituído (Fonseca, 2003). Diz-se constituído, ou mesmo produzido, na medida em que esse “sujeito” não é tomado enquanto um dado, como algo transcendental (Santos; Klaus, 2013); mas, é pensado em um regime de práticas com as quais é possível “analisar programações de conduta que têm, ao mesmo tempo, efeitos de prescrição em relação ao que se deve fazer (efeitos de ‘jurisdição’) e efeitos de codificação em relação ao que se deve saber (efeitos de ‘veridicidade’)” (Foucault, 2010, p. 338).

Ao passo que se pensa a produção do sujeito em meio a um regime de práticas, o ponto de ataque da análise são as próprias práticas. Estas permitem “captar condições que, em um dado momento, se tornam aceitáveis”, que tem “sua própria regularidade, sua lógica, sua estratégia, sua evidência, sua ‘razão’” (Foucault, 2010, p. 338). Nesse sentido, as práticas são “consideradas como o lugar de encadeamento do que se diz e do que se faz, das regras que se impõem e das razões que se dão, dos projetos e das evidências” (Foucault, 2010, p. 338).

Essa perspectiva de pensar o sujeito, e aqui, especificamente, o sujeito do ensino, implica um procedimento que possibilita o reconhecimento da repetição reiterada de determinadas práticas. Para tal, optou-se por operar com o arquivo na acepção foucaultiana, porque “descreve os discursos como práticas especificadas no elemento do arquivo” (Foucault, 2020, p. 161), e, porque, através do arquivo da produção de verdade, “da disposição de domínios em que a prática do verdadeiro e do falso pode ser, ao mesmo tempo, regulamentada e pertinente”, pode-se pensar o modo “como os homens se governam (eles próprios e os outros)” (Foucault, 2010, p. 343).

Assim, este trabalho, que conta com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) - Brasil e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Rio Grande do Sul (FAPERGS), busca pensar o regime das práticas de governo da CAPES - Brasil que se refere ao campo da pesquisa em ensino. Por isso, tem como objetivo perspectivar pela via da posição do(s) sujeito(s) o arquivo das práticas de ensino da CAPES -

Brasil. Este arquivo foi produzido a partir da série documental Relatórios de Atividades, referentes ao período de 1953 a 2004 e que estão disponíveis no Arquivo Histórico da CAPES.

Como uma prática da governamentalidade do Estado brasileiro, o ensino passou a ser tomado como um objeto tal que “precisava” ser abordado fora da área de Educação. Observa-se que, a Área de Educação da CAPES está inserida na Grande Área de Conhecimento das Ciências Humanas do Colégio de Humanidades. Já a área de Ensino, desde 2011, está inserida dentro da Grande Área de Conhecimento Multidisciplinar do Colégio de Ciências Exatas, Tecnológicas e Multidisciplinar. Com essa diferenciação organizacional, a área de Ensino proveio da antiga área e Ensino de Ciências e Matemática, a qual fora nucleada na nova Área de Ensino (Área 46).

Em decorrência dessa constatação, o Grupo de Pesquisa ao qual esse texto está vinculado produziu um arquivo das práticas de ensino localizadas nos Relatórios de Atividades (1953-2004) da CAPES. Este arquivo surgiu como um resultado do seguinte problema de pesquisa: de que modo o ensino emerge enquanto prática, estratégia, tecnologia de governo, do Estado brasileiro, a ponto de ser criada uma área de Ensino desvinculada da área de Educação? Em sua tese de doutorado Ribeiro (2024) também propôs essa discussão para problematizar como o ensino é usado para operar o governo dos pesquisadores e da pesquisa educacional no Brasil por meio da CAPES. Entretanto, o arquivo produzido limitou-se a apresentar as práticas de ensino da CAPES de modo cronológico e temático.

Esse arquivamento das práticas buscou apontar que a divisão das áreas de Ensino e de Educação pode ser vista como um efeito das práticas de governo da pós-graduação operadas pela CAPES, sendo a área de Ensino mais uma das suas práticas de ensino. As práticas de ensino arquivadas se dispersam nos diversos programas e projetos que a CAPES desenvolveu desde seu início em 1951. Elas foram arquivadas por meio da suspensão dos enunciados que as apresentavam na série documental dos Relatórios de Atividades da CAPES. Desse modo, a sua apresentação decorreu em uma extensa lista de enunciados classificados em nove práticas de governo diferentes, quais sejam: 1) Melhorias do Ensino e Correlatos; 2) Capacitação Docente; 3) Intercâmbio de Professores; 4) Ensino a Distância; 5) Publicações; 6) Eventos; 7) Ensino de...; 8) Ensino de Ciências, Matemática e Afins; e, 9) Área de Conhecimento em Ensino.

Este arquivo mostra, por uma extensa lista citacional, a vontade manifesta nos Relatórios de Atividades de: desenvolver melhorias no ensino da Pós-graduação ao longo da

história da CAPES; capacitar docentes em diversas áreas do conhecimento; investir no intercâmbio de professores (interinstitucional e internacional); produzir cursos à distância (por correspondência, videocassetes, telecurso); fomentar publicações e eventos em torno do ensino; capacitar docentes com projetos específicos por área de conhecimento (engenharias, medicina, enfermagem, matemática, física etc); ampliar investimentos na área de Ensino de Ciências, Matemáticas e áreas correlatas; criar uma área de conhecimento em Ensino, especificamente na Grande Área de Conhecimento Multidisciplinar.

Mas, de que modo esse arquivo, das práticas de ensino da CAPES - Brasil, pode contribuir com a questão apresentada no início deste texto? Qual é o sujeito do ensino? É possível delimitar a qual sujeito o ensino se refere, se direciona? Sobre o qual age? O arquivo das práticas de ensino da CAPES pode contribuir com essas questões na medida em que elas são colocadas a partir das margens discursivas de um arquivo composto por projetos e programas que estão voltados especificamente para o ensino. O sujeito, ou mais especificamente, as posições de sujeito que emergem nos enunciados das práticas de ensino dão a ver à quem o governo da CAPES (ou com a CAPES - considerando que sua existência se dá diretamente associada com a categoria de professores-pesquisadores -), ou, à quais sujeitos o governo da CAPES, que incide sobre o ensino, opera.

Por posição de sujeito compreende-se, com a *Arqueologia do Saber* (2020), aquilo que está no âmbito do enunciado foucaultiano. “É absolutamente geral na medida em que o sujeito do enunciado é uma função vazia, podendo ser exercida por indivíduos, até certo ponto, indiferentes” (Foucault, 2020, p. 113). Todavia, essa posição de sujeito no enunciado “é variável o bastante para poder continuar, idêntico a si mesmo, através de várias frases, bem como para se modificar a cada uma” (Foucault, 2020, p. 115). Se continua idêntico a si mesmo, ou se se modifica a cada nova frase, é porque um enunciado não está solto e isolado, mas tem domínios associados que versam “sobre seus elementos, encadeamento e distribuição possíveis” (Foucault, 2020, p. 117), pois “um enunciado tem sempre margens povoadas de outros enunciados” (Foucault, 2020, p. 118).

A partir das práticas de ensino da CAPES mapeadas, este trabalho visa expandir o arquivo produzido na pesquisa de doutoramento de Ribeiro (2024) com o intuito de problematizar quais são as posições de sujeito que emergem nas práticas de ensino da CAPES - Brasil? Qual é o sujeito das práticas de ensino da CAPES - Brasil? Com esse mapeamento, seria possível pensar em um sujeito do ensino? Para responder a primeira pergunta, buscou-se arquivar as posições de sujeito com o seguinte procedimento: 1) retomar o arquivo das práticas de ensino da CAPES - Brasil (Ribeiro, 2024); 2) listar as posições de sujeito por

ordem de aparecimento, a partir da classificação das práticas de ensino; 3) indicar as posições de sujeito que se referem (práticas de ensino); 4) Descrever a multiplicidade das posições de sujeitos das práticas de ensino. Com o procedimento indicado, obteve-se as seguintes posições de sujeito: professores; docentes; magistério; mestres; doutores; pesquisadores; especialistas; cargos relativos à CAPES ou de Estado (Brasil e países estrangeiros); pessoal; recursos humanos; profissionais; técnicos; discentes; bolsistas; candidatos; estudantes; alunos; e, outros. Observa-se que a variação das posições de sujeito, por vezes, referem-se a uma mesma “categoria” se modificando enquanto forma. Por exemplo: 1) professores, docentes, magistério; 2) pessoal e recursos humanos; 3) discentes, estudantes, alunos. Contudo, para melhor organização das posições de sujeito mapeadas, optou-se por mantê-las separadas, tal como apresentou-se nos parágrafos acima.

Com as posições de sujeito, observou-se que, ao produzir um governo a partir da questão do ensino, a CAPES precisou mobilizar, ao longo da sua história, diversos setores das instituições universitárias. Aqui é preciso frisar o que é apresentado no nome da autarquia: coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. As suas práticas de governo voltadas para o ensino, portanto, estavam direcionadas especificamente para esse âmbito do ensino: o superior. Entretanto, a CAPES foi criada, enquanto Campanha, em 1951, justamente para mapear o modo como as universidades estavam distribuídas e organizadas no território brasileiro. Desde sua criação, teve suas atividades envoltas com os problemas do ensino superior, por um lado com a questão da existência do ensino superior no território, e, por outro lado com a questão do que se quer(ia) produzir no desenvolvimento do ensino superior.

O caráter da autarquia, de estar voltada especificamente para o aperfeiçoamento do ensino superior, precisou ser desenvolvido na medida em que, para obter um resultado positivo com o pessoal do ensino superior, precisou investir em sujeitos qualificados para atuação nas universidades. Ou seja, antes de o estudante tornar-se um sujeito sobre o qual o ensino do professor age, a CAPES precisou investir no sujeito professor, o qual desenvolveria e desenvolve ações de ensino. Nesse sentido, o sujeito do ensino não pode ser pensado em uma única via, na medida em que, para existir ensino, é necessário haver uma rede de posições de sujeito, as quais estejam qualificadas para mobilizar a ação do ensino.

REFERÊNCIAS

FONSECA, Márcio Alves da. **Michel Foucault e a constituição do sujeito**. São Paulo: EDUC, 2003.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. Tradução de Luiz F. B. Neves. 8ª ed. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2020. (Campo teórico).

FOUCAULT, Michel. Mesa-redonda em 20 de Maio de 1978. *In*: FOUCAULT, Michel. **Estratégia, poder-saber**. Organização e seleção de textos, Manoel B. da Motta. Tradução de Vera L. A. Ribeiro. 2ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. p. 335-351.

RIBEIRO, Inauã Weirich. **Área de Ensino em Arquivo**: Práticas de Governo da CAPES - Brasil. Tese (Doutorado em Ensino) - Programa de Pós-Graduação em Ensino, Universidade do Vale do Taquari - Univates, Lajeado/RS, 2024. Disponível em: <https://www.univates.br/bdu/items/caac1834-c2b4-4adb-b302-a0a3e0d1de77/full>. Acesso em: 29 jul. 2024, às 19:16.

SANTOS, Iolanda Montano dos; KLAUS, Viviane. A inclusão e o sujeito empresário de si. *In*: FABRIS, Elí T. Henn; KLEIN, Rejane Ramos (orgs.). **Inclusão e Biopolítica**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. (Coleção Estudos Foucaultianos). p. 61-78.

TADEU, Tomaz; CORAZZA, Sandra Mara. Dr. Nietzsche, curricularista - com uma pequena ajuda do professor Deleuze. *In*: TADEU, Tomaz; CORAZZA, Sandra Mara (orgs.). **Composições**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 35-57.