**AS CONFISSÕES-DEPOIMENTO SOBRE O USO DA LÍNGUA ESTRANGEIRA INGLESA NO PROGRAMA DE MOBILIDADE INTERNACIONAL CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS**

**THE CONFESSIONS-TESTIMONY ON THE USE OF THE ENGLISH FOREIGN LANGUAGE IN THE INTERNATIONAL MOBILITY PROGRAM SCIENCE WITHOUT BORDERS**

Carina Merkle Lingnau[[1]](#footnote-0), Pedro Luis Navarro[[2]](#footnote-1)

***RESUMO***: *O Programa Ciência sem Fronteiras (CsF) foi uma ação política de mobilidade internacional para acadêmicos de graduação, pós-graduação entre outras modalidades. Nesse programa, era muito importante que o acadêmico/a soubesse uma língua estrangeira, em especial, a língua estrangeira inglesa. Esse trabalho apresenta como objetivo analisar as confissões-depoimento dos acadêmicos egressos do Programa Ciência sem Fronteiras da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Campus Francisco Beltrão, bem como analisar confissões-depoimento de servidores docentes e técnico-administrativos. Essas análises foram feitas em relação ao uso da língua estrangeira inglesa durante o ano de mobilidade no país acolhedor. Como metodologia utilizamos levantamento bibliográfico, pesquisa documental, entrevistas narrativas e o chamado método arquegenealógico, depreendido dos trabalhos do filósofo francês Michel Foucault.* *Os resultados mostraram que o uso da língua estrangeira inglesa no programa CsF se fez necessário durante o intercâmbio, embora nem sempre os acadêmicos tivessem fluência no idioma. Essa reflexão demonstrou a relação direta entre o poder, a criação do CsF e acadêmicos pouco preparados no idioma estrangeiro.*

***PALAVRAS-CHAVE****: inglês; discurso; programa de intercâmbio universitário; globalização.*

***ABSTRACT***: *The Science without Borders Program (SwB) was a policy action of international mobility for undergraduate, graduate and other members of the academic community. In this program, it was very important to have proficiency in a foreign language, especially in English. This study aims to analyze the confession-testimonies of the Science without Borders Program scholarship grantees from the Federal University of Technology of Paraná (UTFPR), Campus Francisco Beltrão, as well as to analyze confession-testimonies of professors and technical-administrative employees. These analyses were carried out in relation to the use of English during the exchange year in the welcoming country. As methodology, we used bibliographical survey, documentary research, narrative interviews and Foucault’s archegenealogical method. The results showed that the use of English in the SwB program was necessary during the exchange program, in spite of grantees occasional lack of fluency in the language. This reflection demonstrated the direct relation between power, the creation of the SwB and grantees lack of fluency in English.*

***KEYWORDS****: English; discourse; university Exchange program; globalization.*

**Introdução**

A proposta deste artigo é fazer uma contextualização do Programa Ciência sem Fronteiras (doravante CsF) para, então, tendo em vista o uso da língua estrangeira inglesa no contexto desse programa, analisarmos as confissões-depoimento dos sujeitos envolvidos nessa política educacional de internacionalização do saber acadêmico. O *corpus* selecionado para as análises é composto por depoimentos dados em entrevistas[[3]](#footnote-2), constituindo, assim, as sequências enunciativas, doravante (SE), que nos possibilitaram compreender que o uso da língua estrangeira inglesa no Programa CsF se fez necessário durante o intercâmbio, embora nem sempre os acadêmicos tivessem fluência no idioma. Essa reflexão em torno do saber-poder, língua inglesa e CsF demonstrou a relação direta entre o poder, a criação do CsF e acadêmicos pouco preparados no idioma estrangeiro.

Fundamentados em uma análise de discurso pautada nas reflexões de Michel Foucault, mobilizamos alguns termos conceituais desenvolvidos por esse autor, tais como “enunciado”, “discurso”, “formação discursiva” (FOUCAULT, 2014a), “poder”, “verdade” (FOUCAULT, 2002) e “confissão” (FOUCAULT, 2010) para refletir sobre como o discurso assumido pelos sujeitos que participaram do CsF constitui uma relação conflituosa e de contradição no que concerne ao uso da língua inglesa e à atuação deles como sujeitos de uma política educacional assim idealizada.

Assim, como objetivo desse artigo buscamos nas confissões-depoimento dos egressos do CsF da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus Francisco Beltrão (UTFPR-FB) e dos servidores da UTFPR as narrativas sobre a experiência, no exterior, que tais sujeitos tiveram em relação ao uso da língua estrangeira (LE) inglesa. Confissão é um termo conceitual que nos remete ao universo foucaultiano, mais especificamente à obra ‘Governo de si e dos outros’ (FOUCAULT, 2010), na qual a confissão é discutida como produção de uma verdade, a *parresía*. Nesse artigo compreendemos os depoimentos dos egressos do CsF e servidores da UTFPR como confissões sobre o uso da LE moderna inglesa e o Programa CsF.

Nos estudos de Foucault (1988), a confissão se destaca como um elemento central na produção de verdades sobre o sujeito. De acordo com esse filósofo, a confissão estabelece uma relação de poder, em que aquele que confessa se expõe, produz um discurso sobre si, enquanto aquele que ouve interpreta o discurso (redime, condena, domina, compreende as angústias, decepções, etc). Em vista desse funcionamento, a técnica da confissão vai além da penitência, ao transpor o campo religioso, e acaba por se configurar como componente de uma enunciação científica.

Nos textos sob investigação, os egressos do CsF são chamados a relatarem sua experiência acadêmica, e isso permite observar a produção e/ou a replicação de dado discurso político-educacional e linguístico que reproduz tanto os efeitos de verdade do referido Programa, quanto a verdade sobre si mesmo na condição de sujeito que assume essa posição discursiva. Baseados em técnicas como a apresentada, os discursos podem operar um jogo de saber no qual se constituem subjetividades discentes, segundo a regulamentação de poderes que permitem e/ou interditam os que podem usufruir de políticas educacionais como a do CsF.

Prado Filho (2008, p.145) compreende confissão como um

conjunto embricado de saberes e práticas relativos à subjetividade, colocados numa relação de incitação recíproca, onde o ato de verbalização, o exercício do discurso em relação a si mesmo, gera um conhecimento sobre o sujeito. Ela é uma grande tecnologia de conhecimento e subjetivação dos sujeitos inventada pelo cristianismo, que se difundiu em variados campos da vida moderna, presente entre nós no âmbito relações institucionais, mas também das relações pessoais, íntimas, sempre ligadas a formas de conhecimento e de trabalho dos sujeitos sobre si mesmos.

Assim, como metodologia utilizamos levantamento bibliográfico, pesquisa documental, entrevistas narrativas (BAUER & GASKEL, 2002), bem como o método arquegenealógico (FOUCAULT, 1988, 1999, 2008, 2014a) para a análise das confissões-depoimento. Para organizarmos o material selecionado para o *corpus* analítico, enumeramos os depoimentos por ordem de realização utilizando os números de 1 até 8 com o termo sequência enunciativa (SE) representado pela sigla SE posicionada à frente do respectivo algarismo para simbolizar a 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 correlacionados a um campo associado[[4]](#footnote-3) no qual o CsF está imerso.

O CsF foi instituído pelo decreto[[5]](#footnote-4) n.º 7642 de 13 de dezembro de 2011. Em seu artigo primeiro está dito 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.](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/DEC%207.642-2011?OpenDocument)

O texto desse artigo não trata das exceções necessárias para campi universitários do interior do Brasil e do exterior, tampouco da necessidade de nível de LE para tal empreitada. As áreas contempladas pelo Programa CsF, segundo a portaria interministerial nº 1 de 9 de janeiro de 2013, institui como prioritárias para a atuação do Programa CsF as seguintes: engenharias, tecnológicas, ciências exatas e da terra e biotecnologia. Essas áreas listadas não incluem as Ciências Humanas, nem áreas como Linguística, Letras e Artes, o que demonstra que, para o Governo Federal da época, elas teriam pouca importância para a pesquisa, a profissionalização e as trocas tecnológicas.

O Programa CsF apresenta em seu sítio[[6]](#footnote-5) os seguintes requisitos para a modalidade graduação: ser brasileiro ou naturalizado; estar regularmente matriculado em Institutos de Ensino Superior (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 mínimo 600 pontos, considerando os testes aplicados a partir de 2009; possuir bom desempenho acadêmico; e ter concluído no mínimo 20% e no máximo 90% do currículo previsto para o curso de graduação. Nos depoimentos das entrevistas presentes das SEs verificamos que esses requisitos foram negligenciados em alguns momentos.

Ainda no sítio, é informado que os benefícios[[7]](#footnote-6) do bolsista são os seguintes: mensalidade de bolsa (US$870,00), auxílio instalação (US$1320,00), auxílio material didático (US$1000,00), auxílio deslocamento (US$1604,00), e seguro saúde (US$1080,00). A duração desses benefícios era de 12 meses, podendo estender-se até 18 meses quando incluísse curso de idioma. O prazo de curso de idioma é apresentado na chamada, variando de país e do acordo estabelecido com as universidades no exterior. De acordo com as entrevistas recortadas para esse trabalho, verificamos o obstáculo da não proficiência no idioma para o qual o acadêmico bolsista do CsF se dirigiu na época do Programa. Essa possibilidade de curso nem sempre foi suficiente para que o estudante vencesse os obstáculos linguísticos acadêmicos.

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 aspecto, constatamos, a partir das entrevistas para o *corpus* desse artigo, que essa inserção internacional das instituições brasileiras em IES estrangeiras não estabeleceram vínculos duradouros, foram passageiras e muitas vezes as IES de origem não tomaram conhecimento das pesquisas e dos projetos que as IES estrangeiras ofereceram aos acadêmicos brasileiros.

**O Programa Ciência sem Fronteiras**

Para contextualizarmos o evento CsF, observamos no blog do Planalto o título da notícia de 05 de fevereiro de 2011: “Visita de Barack Obama ao Brasil simboliza parceria estratégica com os Estados Unidos”. Ao continuarmos a leitura da entrevista com o assessor-chefe da Assessoria Especial da então Presidenta da República Dilma Rousseff, percebemos que

[...] esse momento é a oportunidade da discussão de aspectos políticos não só no âmbito bilateral, mas também no âmbito multilateral, já que “os Estados Unidos são um país de uma presença no mundo extraordinária – praticamente não há questão internacional na qual eles não estejam presentes – e o Brasil, evidentemente, quer expor os seus pontos de vista” (BRASIL, 2011, p.1).

Partindo de elementos discursivos de uma formação discursiva (FD)[[8]](#footnote-7), em que o sujeito se posiciona a partir do olhar do Governo Federal, observamos o valoramento positivo das relações entre o Brasil e os Estados Unidos da América (EUA). Quanto a isso, Knobel[[9]](#footnote-8) (2011, p. 1) relaciona a criação do CsF às negociações entre Obama e Rousseff, quando afirma que

[...] apenas alguns dias depois da visita oficial do presidente americano Barack Obama em março de 2011, a presidente brasileira Dilma Rousseff anunciou que era uma prioridade máxima do governo enviar pelo menos 75.000 estudantes universitários para passar um tempo em instituições de ensino superior americanas. Hoje, é estimado que existem aproximadamente 8.800 brasileiros matriculados em campus americanos, o maior grupo estrangeiro[[10]](#footnote-9).

Esses dados mostram um pouco os bastidores de uma possível versão do que foi o início do Programa CsF. Mais adiante, Knobel (2011, p.2) associa o CsF com o programa americano ‘100.000 Strong Iniciative’ (Fortes como 100.000), ele assevera que o CsF

[...] está certamente relacionado ao chamado 100.000 Strong Iniciative’ (Fortes como 100.000), considerado ser um componente chave da agenda administrativa de política estrangeira. Assim, existiria um esforço coordenado designado para aumentar drasticamente o número e diversificar a composição dos estudantes americanos estudando na China. Semelhante ao caso brasileiro, esta iniciativa está impregnada por sérias preocupações em relação à realização de tamanho objetivo. Entretanto, contrário ao caso brasileiro, a administração de Obama está apresentando muito esforço mas nenhum dinheiro, alegando que o apoio financeiro para o esforço é necessário a partir de fontes privadas.[[11]](#footnote-10)

Esse programa americano, mencionado na citação “Fortes como 100.000”, foi um projeto em que as relações com a China estavam sendo motivadas para que mais alunos americanos fossem estudar naquele país. No caso brasileiro, o apelo à internacionalização, por meio do CsF, está sendo motivado por interesses externos às necessidades e às possibilidades econômicas desse Programa. Uchoa (2012, p.1) tece o seguinte comentário sobre as trocas entre os países (Brasil e EUA):

[...] a intensa agenda educacional responde diretamente aos esforços, no norte e no sul do continente, para agregar valor à relação bilateral das duas principais economias hemisféricas. As trocas entre Brasil e Estados Unidos somaram US$ 60 bilhões em 2011 e corresponderam a cerca de 12% do total de intercâmbios do Brasil com o mundo. "As exportações de produtos de maior valor agregado para os Estados Unidos crescem e contribuem para o resultado positivo do nosso comércio". A expectativa é de que o maior volume de intercâmbios educacionais reforce esta dinâmica. No curto prazo, as iniciativas reforçariam a "conta" americana de educação e treinamento, que já estão na lista dos dez principais produtos de exportação dos Estados Unidos. Há mais de 690 mil estudantes estrangeiros matriculados nas universidades americanas, que contribuem com um valor estimado em US$ 21 bilhões para a economia, entre gastos com mensalidades e custeio de vida. Estima-se que os brasileiros contribuam com US$ 257 milhões deste total.

Nesse sentido, o discurso das relações entre os dois países é reforçado, e, mais uma vez, observamos que, dependendo dos elementos da FD em que o sujeito enunciador esteja inserido, temos a internacionalização das IES referenciadas sob pontos de vista muito diferenciados.

Dessa forma, para verificarmos os estudos realizados sobre o CsF procuramos na Plataforma Sucupira as revistas classificadas em 2014 como *Qualis* A1 e A2 da área de Letras e Linguística. Nessas revistas, selecionamos períodos publicados de 2012 até o mês de agosto de 2016 por conta do tempo em que o Programa CsF da graduação esteve presente nas instituições.

A busca foi realizada por palavras ou termos centrais: Programa Ciência sem Fronteiras, Idiomas sem Fronteiras, internacionalização. Para os propósitos deste artigo, utilizamos o conceito de internacionalização relacionando-o principalmente com a educação do ensino superior.

Para Morosini (2017, p.115-118) a

internacionalização da educação superior é um conceito complexo, com uma diversidade de termos relacionados, apresentando diversas fases de desenvolvimento. São citadas: a) dimensão internacional [...] b) educação internacional [...]; e c) internacionalização da educação superior [...] Entretanto as discussões sobre a concepção de internacionalização universitária já não apresentam o caráter amplo do período anterior (2000–2003) e abarcam temas como internacionalização e as instituições universitárias. Isto porque, dada como certa a internacionalização, o pensamento mundial isomórfico passa a discutir os efeitos da globalização sobre a instituição universitária.

Isso posto, observamos na própria discussão conceitual realizada por Morisini a construção da verdade sobre a internacionalização, afirmando ser ela “o pensamento mundial isomórfico” sem abertura para outra versão dos fatos. O que se discute são os efeitos da globalização nas IES.

Compreendendo a internacionalização sob esse prisma, encaminhamo-nos para a verificação do estado de arte sobre o Programa CsF nos periódicos científicos. Logo, confirmamos a existência de cinco artigos sobre o Programa CsF, porém nenhum deles está centrado em uma perspectiva discursiva da linguagem pautada nas reflexões foucaultianas. Esses trabalhos de pesquisa que figuram em revistas A1 e A2 da área de Letras e Linguística convergem para o Programa CsF, considerando-o como política de internacionalização do governo brasileiro e com ele discutem o Idiomas sem Fronteiras – política pública que tem intenção de fortalecer o ensino de línguas estrangeiras nas instituições de ensino do Brasil.

Nesse sentido, após verificarmos que as pesquisas realizadas sobre o CsF não têm base teórica na perspectiva teórico-metodológica por nós adotada, compreendemos que as reflexões aqui feitas se justificam por ampliar as discussões em torno do CsF, mediante uma abordagem discursiva, segundo a qual o olhar está voltado para o sujeito nas relações com o poder-saber. Inspirados por Foucault (2006), buscamos observar como o poder pode lançar luz sobre os sujeitos, dando-lhes algum tipo de visibilidade na ordem do saber do referido programa educacional.

**O uso da língua estrangeira inglesa**

O uso da LE moderna inglesa ao se espalhar como língua de globalização está no regime de verdade que valida sua importância e a mantém no status de língua franca[[12]](#footnote-11). Em locais como a Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico (OCDE), a LE inglesa circula como língua franca.

Em entrevista realizada pela revista *Hérodote*[[13]](#footnote-12) em Lacoste (2005, p.27) sobre a LE inglesa como língua franca das instituições internacionais, Gadriot-Renard afirma que

[...] na OCDE, as duas línguas oficiais são o inglês e o francês, mas o inglês vem se tornando hegemônico, tanto mais porque se exige dos francófonos que falem corretamente o inglês (as entrevistas orais de contratação são feitas nessa língua). A recíproca está longe de ser verdadeira: muitos anglófonos não falam francês ou o falam mal; alguns não se esforçam nem mesmo para aprendê-lo.

Diante desses fatos, percebemos que o uso da LE inglesa está nas negociações internacionais e toma a frente da LE francesa. Archanjo (2015, p.650) afirma que “as línguas lutam por manter ou retomar seus espaços de proeminência global, enquanto prevalecem a soberania e a abrangência da língua inglesa como língua franca, por excelência”. Dessa forma, mesmo que existam resistência e discordância por parte de alguns, a LE inglesa continua a ser usada pela maioria dos campos do saber na sociedade contemporânea.

De acordo com Borges e Garcia-Filice (2016, p.77), “o investimento do Brasil na internacionalização, via CsF, atende, interna e externamente, aos imperativos do capitalismo do conhecimento”. Desse modo, notamos que os investimentos anteriores ao programa em relação ao ensino da LE inglesa e/ou outras não foram priorizados. Archanjo (2015, p. 652) pontua que

no Brasil, motivados pela nova realidade fomentada pelo programa de mobilidade internacional CsF, o campo do ensino e da aprendizagem de línguas estrangeiras necessita ser repensado para acompanhar o ritmo acelerado desta e de outras ações inovadoras, que têm transformado a educação no país, especialmente a educação superior.

Embora o ensino/aprendizagem de LEs não tenha melhorado expressivamente no cenário nacional, na UTFPR-FB os acadêmicos têm a oportunidade de cursar gratuitamente as LEs francês e inglês em nível elementar e intermediário iniciante. Isso tem, de certa forma, incentivado acadêmicos e servidores a participarem de programas de internacionalização, pois, atualmente, com o Programa CsF extinto para a modalidade graduação, que é a centralidade desse trabalho, outras possibilidades de internacionalização estão surgindo nas universidades. No caso da UTFPR-FB, acadêmicos têm ido para países como Portugal e França através de programas como a Mobilidade Estudantil Internacional (MEI) e/ou programas de dupla diplomação, em que o/a acadêmico(a) cursa dois anos da graduação no exterior e, quando volta para a instituição de origem, pode concluir sua graduação com a possibilidade de dois diplomas: o brasileiro e o estrangeiro.

**Análise das confissões-depoimento**

No recorte discursivo feito para estas discussões, as confissões-depoimento de acadêmicas/os e servidoras/es estão presentes em trechos das entrevistas realizadas, as quais pontuam a relação dos entrevistados com o uso da LE inglesa no contexto da mobilidade internacional proporcionada pelo CsF no campus Francisco Beltrão da UTFPR. As entrevistas foram realizadas com egressos do Programa CsF da referida instituição que foram para a Inglaterra, Hungria, Alemanha, Itália e EUA. Logo após, seguem as entrevistas realizadas com servidores da UTFPR, professores e técnicos administrativos. Os recortes apresentam extensões diferenciadas, em virtude da forma como cada entrevistado/a se sentiu para expressar (confessar) suas experiências com a LE inglesa.

SE 1 - Então, o inglês lá, eu já tinha uma base boa aqui no Brasil porque eu estudei desde os meus doze, treze anos, eu comecei a estudar mais inglês e assistir muitas séries, filmes, tudo em inglês, li livros, mas chegando lá realmente assim, no começo você tem aquele baque porque o sotaque deles é muito carregado, não é como os Estados Unidos, é o Reino Unido, porque a gente está acostumado a sempre ver coisas dos Estados Unidos, música de lá, então o sotaque do Reino Unido é bem diferente, no início eu tive bastante dificuldade, com o tempo você vai pegando o jeito deles e aprendendo melhor como conversar com eles.

SE 2 - Sobre o inglês, eu tinha o curso que eu fiz aqui na Rockfeller, mas eu confesso que não era aquela coisa maravilhosa. Eu consegui a nota pra ir sem fazer o curso de inglês, mas como era o primeiro edital pra Hungria, eles deixaram em aberto, porque como sobrou muita vaga quem optasse em fazer o curso lá podia, por isso e eu optei porque eu não achava o meu inglês tão bom, não era realmente, então eu falei eu acho que eu vou e posso aproveitar esse tempo pra ir me adaptando lá antes de ter que ir pra universidade. No começo você chega meio deslumbrada, mas aí começa a bater a saudade e tudo mais e eu vi que eu consegui ter um tempo de me adaptar um pouco a isso pra daí chegar na universidade que era um sistema completamente diferente. Então o curso eu vi que foi uma escolha boa que eu fiz, nem tanto pra melhorar meu inglês, porque tinha bastante coisa que eu já tinha visto na verdade, mas claro que é sempre bom relembrar, vocês esquece muito o inglês, você fica um pouco parada e já... E foi a principal língua que eu usava. A língua lá é o húngaro, eu acabei não aprendendo a falar húngaro, assim, pouquíssima coisa, porque é extremamente difícil, eles também falam... lá a maioria do pessoal usa o inglês, muito difícil você encontrar pessoas que não falem... principalmente entre os jovens, porque na universidade... pra eles irem pro segundo grau eles precisam ter o inglês e aí quando eles passam pra universidade eles precisam ter uma terceira língua que geralmente eles escolhem entre o alemão, o russo e o francês. Então, a partir do segundo semestre que eu estava lá e que eu vi assim que eu usava o inglês na universidade mas a gente também estudava muito com pessoas aqui do Brasil então principalmente a conversação ficou bem defasada. Porque ainda o escutar, você estava nas aulas, então no segundo semestre eu optei por fazer... eu e uma das meninas que morava comigo a gente escolheu fazer um curso de inglês e aí a gente contratou uma professora meio que particular, ela era americana e morava na Hungria, acabou indo pra lá muito jovem e nunca mais voltou pros Estados Unidos então ela dava aula pra... era a profissão dela lá já que ela era nova iorquina e a gente fazia isso, a gente pediu pra ela focar na parte da conversação aí eu vi que deu uma melhorada bem boa assim sabe, mas foi assim, eu tive que correr atrás porque senão eu vi que eu ia ficar estagnada naquele ponto e não ia sair.

SE3 - Eu só falei alemão porque eu não sabia bem o inglês. Mas o problema é que o sotaque das pessoas da cidade que eu fiquei era muito difícil de entender, embora eu tivesse um nível bom de alemão eu fiquei um bom tempo sem entender o que eles falavam. Daí eles viram que eu não entendia o que eles falavam e daí eles começavam a falar em inglês comigo. Só que o inglês eu não sabia, daí isso foi um problema. Também teve problema porque tem muito estudante de intercâmbio lá, e a maioria deles não sabe falar alemão, só inglês, daí eu tive esse problema com os estudantes que vieram para a Alemanha de outros países, que não do Brasil. Mas aos poucos fui aprendendo o inglês e conversando gradativamente com o pessoal estrangeiro. Aprendi um pouco de inglês e o básico eu conseguia conversar com as pessoas.

SE4- Então, em relação ao inglês, o processo que eu participei foi aquele que era para Portugal. Aí a gente foi remanejado pra outros países que a gente escolhia, daí eu escolhi a Itália por causa da cultura porque tinha outras opções como Estados Unidos, França, Canadá, ... Mesmo eu sabendo que o inglês é importante e tudo eu nunca tive um curso particular. Mesmo sabendo que eu teria um curso no exterior e que era importante eu preferi a Itália porque eu escolhi pela cultura. Quando a gente chegou na Itália a gente teve um curso intensivo de três meses de inglês, e o italiano eu aprendi mais no convívio da faculdade. O inglês a gente usou mais quando íamos para outros países, por exemplo, a gente foi para a Alemanha e lá com os estrangeiros eles usam o inglês. Eles até entendem quando você diz que é estudante de intercâmbio e não sabe muito bem o inglês.

SE5 - Então, com relação ao inglês, eu fui numa chamada um pouquinho diferente do pessoal que está indo agora. Na chamada que eu fui você não precisava ter nenhum conhecimento da língua inglesa. O objetivo era a gente ficar seis meses estudando só inglês, então o que aconteceu: quem não tinha conhecimento nenhum da língua inglesa, não consegui ficar só seis meses, não conseguiu aprender só em seis meses, teve que ficar mais tempo, e a proposta do governo dizia que não, você vai e fica seis meses aprendendo inglês e depois você tem capacidade de entrar na universidade, no curso superior, eles vão te aceitar. Só que não foi isso que aconteceu, porque eles mandaram muitos alunos da chamada 127, todo mundo tinha se inscrito para Portugal e daí como Portugal ia sair fora como o objetivo do programa era ter conhecimento de uma segunda língua, eles deram a opção de a gente se mudar pros Estados Unidos, pra Austrália, pro Reino Unido, enfim, daí a gente mudou e o objetivo era ficar seis meses só estudando inglês e o que aconteceu: depois de seis meses quem não tinha conhecimento nenhum de inglês não conseguiram atingir a pontuação necessária pra entrar na universidade. Daí deu a maior confusão, a gente pensou que ia ter que voltar pro Brasil, assim como o nosso *sponsor* (responsável) que cuidada da gente lá no YLE (*Young Learners English* – jovens aprendizes de inglês) então o que eles fizeram: prorrogaram o prazo pra gente estudar o inglês e a gente ficou... Eu fui em agosto e janeiro, fevereiro eu teria que entrar na universidade, pela proposta do governo, só que eu tinha conhecimento básico do inglês, sabia um pouquinho, mas não muita coisa. E daí eles prorrogaram pra gente estudar inglês mais seis meses... eu acho. 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. Então com relação ao inglês eu acredito que o que eu tinha não foi suficiente, eu tinha estudado dois anos antes de ir, mas não foi suficiente pra mim, não sei te dizer se é uma coisa minha ou se é geral, mas eu precisei estudar mais tempo, foi difícil mas depois dos sete meses, oito meses, estava tranquilo, eu consegui me virar muito bem, consegui assistir as aulas sem problema nenhum, conseguia acompanhar o conteúdo, não tinha dificuldade nenhuma em relação a isso.

SE6 - Eu trabalho com um modelo de transferência de tecnologia porque é uma das questões que estou investigando e a gente percebe que a questão do idioma que se o aluno tem pelo menos um nível que seja um B2 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. Os alunos, aqueles assim que têm um objetivo bem firme de ir para um outro país e se tornar proficiente na língua do país e absorver conhecimentos que vão ser úteis pra ele dentro da universidade, conhecimentos científicos, esses alunos acabam tendo um aproveitamento melhor, um aproveitamento maior, aqueles alunos que vão assim como foco de ganhar mais cultura, digamos assim, aquele conhecimento mais tranquilo, não tanto científico, esses alunos acabam não tendo um aproveitamento tão bom. Tanto que nós temos alunos que fizeram trabalhos excelentes em outro país, ganharam prêmios, e nós temos alunos que voltaram... Eu sei do caso de um aluno que voltou, que ele não conseguiu ser aprovado em nenhuma disciplina e nem aprendeu o idioma ficando... Eu acho que foi um ano e meio fora, mais ou menos isso.

SE7 - Pra eles o melhor é viajar o quanto antes. É bem complicado isso porque eles acabam, a gente vê pelos relatórios que eles fazem, tem muita gente que fala: gastei 10 meses aprendendo a língua pra depois ter alguma autonomia na universidade. Então é muito complicado, eu acho que faltou essa consciência de planejamento mesmo, talvez pelo medo de que o programa fosse acabar, então essa ansiedade causada pelo programa tenha causado também que os alunos tenham ido sem o preparo necessário: mais ou menos assim, quero aproveitar o máximo, tenho que ir agora, não sei se vai ter edital mês que vem, semestre que vem, então eu vou logo. Então se até o programa abria a possibilidade do aluno ir com 20% do curso e sem o nível fluente na língua, também o programa tem que ser responsabilizado. Se havia esta possibilidade do aluno que não tinha um nível bom ir fazer um curso de línguas lá fora, que aproveitassem mesmo, então é difícil pensar, acho que um conjunto de fatores é responsável pelos resultados.

SE8 - A graduação de fato foi um programa novo, está suspenso o Ciência sem Fronteiras foi um programa novo, o grande mérito é do aluno que foi o grande ganhador. A gente nunca pode desconsiderar a importância do programa para o aluno. O fato é que a internacionalização é uma oportunidade de passar um período fora, ela é acima de tudo um crescimento humanístico, um crescimento da pessoa, da capacidade de perceber a diferença nos seus sentidos: visual, tato, de gosto, de olfato, e isso permitir que a pessoa veja um mundo, veja a amplitude da diversidade, diminua o seu preconceito. E muitas vezes, para não dizer todas às vezes, só é possível com a imersão em um outro país. Porque senão as pessoas são estereotipadas, o francês é assim, o argentino é assado, o cubano é daquele jeito, o coreano... e isso não é verdade. Existem questões que estão acima, politicamente alguns governos tendem a colocar fatos que identificam determinada população e isso nem sempre é verdade. Eu acho que no fundo estamos falando de seres humanos, acho que a oportunidade que eu tive de ficar fora na minha formação foi extremamente importante. Então a ideia do Ciência sem Fronteiras é uma ideia extremamente positiva, nunca na história desse país teve um outro programa assim, tem que começar reconhecendo isso.

Ao analisarmos as confissões-depoimento a partir do conteúdo das entrevistas que tratavam do uso da LE inglesa, verificamos que todos os entrevistados apontam para a dificuldade com o uso da LE inglesa por conta da falta de proficiência nessa língua.

Também foi possível examinar o paradoxo entre os anos de estudos em LE inglesa na educação básica e/ou em escolas de idiomas no Brasil e os resultados do uso no exterior (SEs 1, 2, 4 e 5), ou seja, mesmo frequentando as escolas brasileiras que, em sua maioria, oferecem o inglês em sua grade curricular e/ou escolas particulares de idioma, os acadêmicos relataram dificuldades em utilizar o inglês no cotidiano e no meio acadêmico. Esse paradoxo deixa uma dúvida: temos qualidade em nossas aulas de inglês nas escolas públicas e/ou privadas a ponto de desenvolver a autonomia linguística dos alunos e possibilitar a internacionalização?

Além disso, a importância do uso da língua estrangeira é apresentada na SE6, quando a narrativa sobre transferência de tecnologia[[14]](#footnote-13) está ligada à proficiência do idioma no país estrangeiro para que o aproveitamento científico se efetive. Nesse quesito, quando o objetivo do CsF é aumentar a presença de pesquisadores e estudantes de vários níveis em instituições de excelência no exterior, o fato de os acadêmicos gastarem o tempo no Programa aprendendo o idioma não satisfaz o objetivo de aproveitamento científico, mas apenas funciona como mecanismo presencial. Dessa forma, a instituição não ganha com transferência de tecnologia, e o mérito do saber-poder fica restrito ao país de acolhimento dos acadêmicos.

Ademais, a SE 8 expõe uma ambiguidade entre o verdadeiro[[15]](#footnote-14) do CsF (áreas prioritárias) e a narrativa apresentada expressando o fator humanidade, elemento totalmente excluído das estratégias do programa. Essa exclusão é também constatada na SE 2 em que a entrevistada apresenta fatores como adaptação, saudades e o deslumbramento com as novidades como sendo obstáculos do ser humano até que se possa efetivamente ser um sujeito produtivo do meio universitário internacional.

Outra regularidade nas entrevistas está no imperativo do uso da LE inglesa, mesmo em países em que a língua nativa não seja o inglês (SE2, SE3, SE4). Isso evidencia a ordem do discurso em que o idioma usado como língua franca atualmente é o inglês e, nesses termos, os egressos do CsF e os servidores compreendem a necessidade da proficiência no idioma como naturalizada no cotidiano da academia. Essa naturalização traz a perspectiva da produção da verdade da internacionalização como um evento benéfico para as IES.

Traçando um paralelo entre o verdadeiro das entrevistas com o da citação de Foucault, podemos afirmar que a produção de verdade da necessidade da internacionalização nas IES está instituída e legitimada pelas políticas de internacionalização não só do Brasil, mas também em outras IES ao redor do mundo, com isso posto, percebemos essa produção de verdade nas sequências enunciativas 6, 7 e 8.

Outra questão pontuada pelas confissões-depoimento das SEs 5, 6, 7 e 8 é a relação entre o que se tinha por objetivo no Programa CsF e o que efetivamente se deu em alguns casos na UTFPR: acadêmicos que voltaram do exterior sem aprender fluentemente o idioma do país, tendo estado lá por um ano ou mais; os acadêmicos que não conseguiram fazer estágio no exterior, uma vez que não tinham conhecimento suficiente na língua inglesa e ainda a preocupação do Programa CsF em atingir as metas de envio de estudantes sem descuidar dos requisitos.

O ponto alto das SEs está em torno do binômio saber-poder que envolve o conhecimento da LE inglesa como ferramenta para se conquistar oportunidades nas IES, nos programas de mobilidade internacional e nas atividades disponibilizadas para os falantes da LE inglesa. A esse respeito, encontramos em Foucault (2008, p.142) a afirmação de que

não se pode compreender nada sobre o poder econômico, se não se sabe como se exercia, quotidianamente o poder e o poder econômico. O exercício do poder cria perpetuamente saber e, inversamente o saber acarreta efeitos de poder.

Assim, o poder econômico da potência norte-americana não impede o saber da LE inglesa, ao contrário, em se tratando de mobilidade internacional, impele acadêmicos do mundo todo a utilizar o inglês como língua franca e, a partir dele, produzir conhecimento científico nesse idioma. A produção dessa verdade vem contribuindo para a construção de necessidades que, lentamente, se solidificam e naturalizam-se, como se não houvesse outra possibilidade a não ser frequentar aulas de língua estrangeira inglesa, de preferência com professores nativos norte-americanos. Isso é ilustrado na SE 2, ir para um país do exterior sabendo inglês, pois é o idioma que todos utilizam para se comunicar quando estão no exterior, além de instituir programas como o CsF e mostrar para a sociedade que esse é o caminho a seguir, mesmo que tenha sido idealizado para satisfazer as necessidades econômicas de outra nação.

Nesse sentido, verificamos a referência aos EUA durante vários momentos das SEs das entrevistas, isso chama a atenção, já que nem todos os entrevistados tiveram como destino esse país. Na SE 1 os EUA são lembrados na relação Brasil-EUA, a proximidade e influência cultural que o Brasil sofre dos EUA e a dificuldade de comunicação em outro sotaque que seja o norte-americano. Outra menção aos EUA está no depoimento do sujeito da SE 2, que participou do CsF na Hungria, mas teve a possibilidade de uso da língua inglesa com auxílio de um profissional nova iorquino. Nesse contexto, verificamos que o discurso da LE inglesa norte-americana está bem presente nas confissões-depoimento que recortamos. Essa escolha pelo inglês dos EUA não é por acaso, pois, como Navarro (2004, p.113), afirma

[...] o discurso que determina o que o sujeito deve falar, é ele que estipula as modalidades enunciativas. Logo o sujeito não preexiste ao discurso, ele é uma construção no discurso, sendo este um feixe de relações que irá determinar o que dizer, quando e de que modo.

Nesse caso, é o discurso da LE inglesa norte-americana que se estrutura e perpassa a vontade de verdade dos acadêmicos da UTFPR-FB. Os sujeitos acadêmicos não são anteriores ao discurso da preferência pela LE inglesa norte-americana, esse discurso já existe e os sujeitos o assumem uma verdade natural, sem questionar (fazer resistência) a esse polo de poder linguístico-econômico e cultural.

Finalmente, é pertinente nos aproximar da reflexão de que foi um conjunto de fatores que levou os egressos do CsF da UTFPR-FB a buscarem a LE inglesa como ferramenta para construir as relações de saber-poder que sustentam o discurso da mobilidade internacional como ação necessária e importante para acadêmicos de IES. Podemos elencar desde a comunicação básica necessária ao cotidiano externo e interno à universidade até a vontade de se apropriar da LE inglesa para ter acesso ao conhecimento, a vontade de saber que, por corolário, o poder.

**Considerações finais**

Retomamos a ideia do Programa CsF como uma política linguística que surgiu de interesses entre duas nações, realizada às pressas. Desse modo, nem as universidades, nem os professores, nem os acadêmicos envolvidos no Programa tiveram pleno conhecimento do CsF e das possibilidades de trocas culturais, científicas e linguísticas. A falta de planejamento do Programa gerou efeitos de “desordem do discurso”, uma vez que o objetivo era de excelência acadêmica, porém verificamos, a partir das confissões-depoimento, que a ordem do discurso que instiga a internacionalização nas IES através do CsF não contempla a organização e o ensino-aprendizagem da língua estrangeira inglesa, os quais deveriam ser anteriores ao plano de ação dessa política de internacionalização.

Dessa forma, se estabelece, como foi anunciado na Introdução destas reflexões, essa relação conflituosa e de contradição no uso da língua inglesa e como ela se tornou um obstáculo na busca pela excelência acadêmica no exterior, uma vez que o cotidiano mostrado nas entrevistas revelou um programa de internacionalização acadêmico que se transformou em curso de idiomas feito às custas do governo brasileiro.

Assim, as relações de saber/poder observadas no *corpus* discursivo analisado dão visibilidade aos efeitos de poder que se exercem pelo uso adequado ou não, satisfatório ou não da língua inglesa como elemento central para o sucesso do Programa Ciência sem Fronteiras. Nesse sentido, as confissões-depoimento parecem ir de encontro à tentativa de fabricação de uma nova ordem discursiva que posicionaria o sujeito da educação globalizada como um tipo novo de acadêmico, que deveria estar interessado em experiências fora de seu país. Tratar-se-ia de um sujeito da educação globalizada que, estando no verdadeiro de sua época, deveria receber e fazer uso de uma espécie de guia das necessidades do momento, como conhecimento e fluência em línguas estrangeiras. A formação discursiva na qual o CsF surge como dispositivo a serviço da desejada internacionalização das instituições de ensino superior parece destinar aos seus participantes a posição-sujeito de consumidor da sociedade da informação e imerso no movimento midiático e tecnológico. Esse mesmo sujeito, enredado que está pelas redes de estratégias de governamentalidade, atravessadas por vários campos do saber, deveria perceber em seu corpo e em sua mente docilizados os programas de mobilidade como algo totalmente benéfico, vindo de um governo supostamente preocupado com a internacionalização das universidades brasileiras.

Referências

[ARCHANJO, R](http://lattes.cnpq.br/2905168821962621). *Globalização e Multilingualismo no Brasil Competência Linguística e o Programa Ciência Sem Fronteiras*. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 15, p. 621-656, 2015. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v15n3/1984-6398-rbla-15-03-00621.pdf>> Acesso em: 17 jan. 2017.

BAUER, M. W; GASKEL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*: um manual prático I tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BORGES, R.A.; GARCIA-FILICE, R.C. *A língua inglesa no Programa Ciência sem Fronteiras: paradoxos na política de internacionalização*. Interfaces Brasil/Canadá. Canoas, v. 16, n. 1, 2016, p. 72–101.

BRASIL. Presidência da República. *Visita de Barack Obama ao Brasil simboliza parceria estratégica com os Estados Unidos*. Brasília, DF, 05 de fev. 2011. Disponível em: http://blog.planalto.gov.br/visita-de-barack-obama-ao-brasil-simboliza-parceria-estrategica-com-os-estados-unidos/. Acesso em: 03 de dez. 2015.

FOUCAULT, M. *História da sexualidade I: A vontade de saber*. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. *Vigiar e punir*. 20ed. Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis, Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. *A verdade e as formas jurídicas*; tradução Roberto Cabral de Melo Machado e Eduardo Jardim Morais. Rio de Janeiro: NAU Editores, 2002.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. A vida dos homens infames. *Ditos & Escritos IV*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006, p. 203-222.

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

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. *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.

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

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. *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.

KNOBEL, M. *Brazil*: Study-abroad initiative needs careful study**.** 18 December 2011. Disponível em: <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20111216171338689>. Acesso em: 01 de dez. 2015.

LACOSTE, Y. Por uma abordagem geopolítica da difusão do inglês. In: LACOSTE, Y (org.);  [MOROSINI, M. C](http://lattes.cnpq.br/8614883884181446). *Internacionalização da educação superior no Brasil*: a produção recente em teses e dissertações. Educação em Revista (online), 2017.

NAVARRO, P.L. O acontecimento discursivo e a construção de identidade na História. In: Vanice Sargentini; Pedro Luis Navarro Barbosa. (Org.). M. *Foucault e os domínios da linguagem*: discurso, poder, subjetividade. São Carlos: Claraluz, 2004.

PRADO FILHO, K. Uma genealogia das práticas de confissão no Ocidente. In: RAGO, M;

RAJAGOPALAN, K. (Orgs.). *A geopolítica do inglês*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

UCHOA, P. *Universidades americanas fazem ‘ofensiva’ por alunos no Brasil*. 23 de agosto, 2012. Disponível em: < http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2012/08/120822\_eua\_educacao\_brasil\_pu\_ac.shtml>. Acesso em: 03 de dez. 2015.

UTFPR. *Revista Tecnológica*. Ano 1. Número 1. Abril 2015. Disponível em: <<http://www.utfpr.edu.br/estrutura-universitaria/diretorias-de-gestao/dircom/noticias/materiais-institucionais-da-comunicacao/revista-tecnologica-edicao-1>> Acesso em: 16 jan. 2017.

VEIGA-NETO, A. *Figuras de Foucault*. 2ª.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

*Recebido em 26/04/2019.* *Aceito em 08/07/2019.*

1. Professora assistente do Departamento Acadêmico de Ciências Humanas, Letras e Artes [↑](#footnote-ref-0)
2. Doutor em Linguística e Língua Portuguesa pela UNESP de Araraquara [↑](#footnote-ref-1)
3. Os depoimentos coletados para essa pesquisa foram extraídos de cinco entrevistas narrativas, nas quais foi solicitado que o(a) entrevistado(a) construísse um relato sobre sua experiência com o Programa Ciência sem Fronteiras em relação ao uso da língua estrangeira inglesa, à pesquisa realizada, ao ensino e à extensão, assim como sobre sua inserção cultural no espaço estrangeiro. Entre os entrevistados figuram acadêmicos egressos do programa CsF da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus Francisco Beltrão (UTFPR-FB), assim como três entrevistas com servidores docentes e técnico-administrativos da UTFPR. O formato delas foi de entrevistas narrativas, em que os entrevistados relataram sobre sua experiência no programa CsF. Elas foram registradas a partir do gravador digital Sony ICD - PX440 e, posteriormente, transcritas em arquivo de documento Word. Para uso no trabalho de pesquisa, os nomes dos participantes foram retirados. [↑](#footnote-ref-2)
4. [...] constituído, de início, pela série das outras formulações, no interior das quais o enunciado se inscreve e forma um elemento (um jogo de réplicas formando uma conversação, a arquitetura de uma demonstração – limitada, de um lado, por suas premissas, do outro, por sua conclusão – a sequência das afirmações, que constituem uma narração). É constituído, também, pelo conjunto das formulações a que o enunciado se refere (implicitamente ou não), seja para repeti-las, seja para falar de cada uma delas; não há enunciado que, de uma forma ou de outra, não reatualize outros enunciados (elementos rituais de uma narração) (FOUCAULT, 2014a, p.119). [↑](#footnote-ref-3)
5. http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw\_Identificacao/DEC%207.642-2011?OpenDocument [↑](#footnote-ref-4)
6. <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/> Acesso em 01 abr. 2019. [↑](#footnote-ref-5)
7. Acrescentamos o valor dos benefícios em dólares americanos uma vez que são essas quantias que aparecem no sítio do CsF para a modalidade graduação sanduíche EUA. [↑](#footnote-ref-6)
8. Para Foucault (2014a, p.47) formação discursiva pode ser compreendida como” [...] sempre que se puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão e se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições, funcionamentos, transformações) entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, teremos uma formação discursiva.” [↑](#footnote-ref-7)
9. * 1. De acordo com o sítio do lattes, disponível em <http://lattes.cnpq.br/3557992461593136> Marcelo Knobel é diretor do Laboratório Nacional de Nanotecnologia (LNNano) do Centro Nacional de Pesquisa em Energia e Materiais (CNPEM). É professor titular do Departamento de Física da Matéria Condensada do Instituto de Física da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Foi Pró-Reitor de Graduação da UNICAMP de 2009 a 2013, sendo responsável, entre outras ações, pela implantação do Programa Interdisciplinar de Educação Superior (ProFIS), que alia inclusão social com formação geral. 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.

   [↑](#footnote-ref-8)
10. Tradução livre foi realizada por Carina M. Lingnau. [↑](#footnote-ref-9)
11. Tradução livre realizada por Carina M. Lingnau. [↑](#footnote-ref-10)
12. Para Phillipson (1992), “A língua franca é uma língua que é usada para a comunicação entre diferentes grupos de pessoas, cada grupo falando uma língua diferente. A língua franca pode ser uma língua usada internacionalmente (ex. inglês)” (p.42). [↑](#footnote-ref-11)
13. De acordo com <http://www.herodote.org/> Acesso em 17 jan. 2017 Lacoste é o diretor da revista *Hérodote*, assim ele escolheu essa entrevista publicada na revista para fazer parte do livro organizado por ele e Kanavillil Rajagopalan. [↑](#footnote-ref-12)
14. De acordo com o sítio da Unesp, disponível em <<https://auin.unesp.br/transferenciatecnologia/>>, acesso em 24/02/2019. “A transferência de tecnologia é o processo que permite que o conhecimento gerado dentro da universidade seja convertido em produtos e serviços que beneficiem a sociedade”. [↑](#footnote-ref-13)
15. Foucault (2008, p.12), em entrevista concedida a Alexandre Fontana, afirma que a verdade é deste mundo, por isso devemos compreender que ela é produto de dado contexto histórico e social, o que nos leva a considerar suas coerções múltiplas e seus efeitos regrados de poder. Foucault segue argumentando que cada sociedade possui seu regime de verdade, que abarca os tipos de discurso que aceita e faz funcionar como verdadeiros, incluindo os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos. [↑](#footnote-ref-14)