

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS — UEMG
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO HUMANA**

SCHIRLEY ALVES BATISTA

***A INOVAÇÃO SOB PERSPECTIVA CARTOGRÁFICA:
linhas do gerenciamento tecnológico à escrita acadêmica***

Belo Horizonte

2022

SCHIRLEY ALVES BATISTA

**A INOVAÇÃO SOB PERSPECTIVA CARTOGRÁFICA:
linhas do gerenciamento tecnológico à escrita acadêmica**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação e Formação Humana, Linha de Pesquisa 1 — Culturas, Memórias e Linguagens em Processos Educativos, Turma XII, da Universidade do Estado de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Professor Doutor Fernando Luiz Zanetti

Belo Horizonte

2022

Ficha catalográfica

Batista, Schirley Alves
A *INOVAÇÃO* SOB PERSPECTIVA CARTOGRÁFICA: linhas do
gerenciamento tecnológico à escrita acadêmica / Schirley Alves Batista
x p.; x cm

Orientador: Professor Doutor Fernando Luiz Zanetti
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Minas Gerais, Faculdade
de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Humana,
MG, 2022

1. Educação 2. escrita acadêmica 3. inovação 4. governamentalidade 5.
prática educativa 6 tecnologia. I. Zanetti, Fernando Luiz. II. Título.

SCHIRLEY ALVES BATISTA

**A INOVAÇÃO SOB PERSPECTIVA CARTOGRÁFICA:
linhas do gerenciamento tecnológico à escrita acadêmica.**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação e Formação Humana, Linha de Pesquisa 1 — Culturas, Memórias e Linguagens em Processos Educativos, Turma XII, da Universidade do Estado de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Belo Horizonte, 18 de agosto de 2022:

Dr. Fernando Luiz Zanetti (UEMG)
(Presidente/Orientador)

Dr. Carlos Henrique Sabino Caldas (UEMG)

Dr. Tiago Cassoli (UFJ)

Dra. Ana Paula Andrade (UEMG) — Suplente

Dra. Manoela Maria Valério (FMU) — Suplente

Belo Horizonte
2022

Aos Educadores

AGRADECIMENTOS

Ao Professor-Orientador Doutor Fernando Luiz Zanetti.

É preciso ter esperança,
mas ter esperança do verbo esperançar;
porque tem gente que tem esperança do verbo esperar.
E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera.
Esperançar é se levantar,
esperançar é ir atrás,
esperançar é construir,
esperançar é não desistir!
Esperançar é levar adiante,
esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo...

Paulo Freire

RESUMO

Este estudo, desenvolvido junto ao Programa de Pós-graduação em Educação e Formação Humana, da Universidade do Estado de Minas Gerais, foi provocado pela evidência conferida ao vocábulo *inovação*, em voga. Inovação que desafiou o olhar contemplativo da mestrandia pela escrita acadêmica, motivando-a à investigação a respeito da possibilidade de confluência entre escrita acadêmica e inovação e, conseqüentemente, à busca pela compreensão da aproximação entre estas e o uso de tecnologias e de práticas educativas inovadoras. Nesse sentido, objetivou-se, por meio do método cartográfico (Deleuze, Guattari [1992], 2001), mapear essa possibilidade de confluência, problematizando o modo pelo qual tecnologias, processos educativos inovadores, escrita acadêmica e inovação correlacionam-se entre si e quais são os desdobramentos oriundos dessa correlação, na esfera educacional. Para tanto, realizou-se uma pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico que, por vez, também confluíu para as noções de governamentalidade, desenvolvidas por Foucault ([1984]; 2016, 2017) e, em especial, às noções de arquivo e de dispositivo, por Gilles Deleuze & Guattari ([1989], 2001). Constituindo-se por arquivos para investigação: artigos acadêmicos, publicados em *mídias* digitais; *sites* de universidades brasileiras; legislações sobre o tema; e, outros arquivos de conteúdo bibliográfico. Explorados os arquivos e investigados alguns dispositivos educativos mapeados, foram evidenciadas, simultaneamente, linhas que favoreceram a cartografia [de si], bem como linhas que se conectaram e se interligaram, também, virtualmente, em redes, desenhando traços característicos de um tipo de gerenciamento tecnológico e de suas respectivas culturas, alcançando, ainda, as práticas educativas [inovadoras], os recursos educacionais [abertos] e as práticas [abertas] de escrita acadêmica e de editoração/publicação destas, (re)inovando-as, por meio da *web*, da internet. De modo que, a partir da confluência entre tecnologias, práticas educativas inovadoras, escrita acadêmica e inovação foi possível concluir que o modo pelo qual estas correlacionam-se, apontam para o favorecimento de uma biopolítica/(bio)governamentalidade que abraça, dentre outros desdobramentos, a mundialização da Educação. No Brasil, mapeamos o Ecosistema Educação Brasileira Aberta. Conclui-se, ainda, tratar-se de um movimento global impulsionado pelo empreendedorismo de si, pelos processos educativos inovadores, pelo uso que estes fazem das tecnologias - como linguagem, inclusive -, transformando, também, por meio de agendas e de projetos intergovernamentais e interorganizacionais, de legislações, de licenças e de todo o cuidado jurídico, os sistemas educacionais e os processos de comunicação e de expressão nas/entre as Academias e entre estas e a(s) sociedade(s) e o sujeito contemporâneos, evidenciando-se, sobremaneira, o protagonismo da escrita acadêmica, da escrita colaborativa, abertas, e de suas práticas para além de suas próprias práticas.

Palavras-chave: Educação. Escrita Acadêmica. Inovação. Governamentalidade. Prática Educativa. Tecnologia.

ABSTRACT

This study, developed together with the Postgraduate Program in Education and Human Training, at the Universidade do Estado de Minas Gerais, was provoked by the evidence given to the word innovation, in vogue. Innovation that challenged the master's student's contemplative look at academic writing, motivating her to investigate the possibility of confluence between academic writing and innovation and, consequently, the search for understanding the approximation between these and the use of technologies and innovative educational practices. In this sense, the objective was, through the cartographic method (Deleuze, Guattari [1992], 2001), to map this possibility of confluence, questioning the way in which technologies, innovative educational processes, academic writing and innovation are correlated with each other and what are the consequences arising from this correlation, in the educational sphere. To this end, a qualitative bibliographic research was carried out, which, in turn, also converged to the notions of governmentality, developed by Foucault ([1984]; 2016, 2017) and, in particular, to the notions of archive and device, by Gilles Deleuze & Guattari ([1989], 2001). Consisting of files for investigation: academic articles, published in digital media; Brazilian university websites; legislation on the subject; and, other bibliographic content files. Exploring the files and investigating some mapped educational devices, lines that favored the cartography [of the self] were simultaneously evidenced, as well as lines that connected and interconnected, also virtually, in networks, drawing characteristic traits of a type of management technology and their respective cultures, also reaching [innovative] educational practices, [open] educational resources and [open] academic writing and publishing/practicing practices, (re)innovating them, through web, from the internet. So, from the confluence between technologies, innovative educational practices, academic writing and innovation, it was possible to conclude that the way in which they are correlated, point to the favoring of a biopolitics/(bio)governmentality that embraces, among other developments, the globalization of education. In Brazil, we mapped the Brazilian Open Education Ecosystem. It is also concluded that it is a global movement driven by the entrepreneurship of the self, by innovative educational processes, by the use they make of technologies - including language -, also transforming through agendas and intergovernmental projects and inter-organizational, legislation, licenses and all legal care, educational systems and the processes of communication and expression in/between the Academies and between them and the contemporary society(ies) and subject, evidencing- if, above all, the protagonism of academic writing, collaborative writing, open, and their practices beyond their own practices.

Keywords: Education. Academic Writing. Innovation. Governmentality. Educational Practice. Technology.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 — Ecosistema da educação brasileira (Iniciativa Educação Aberta).....	139
Figura 2 — Os 5Rs dos REA.....	140

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADE	Arranjos de Desenvolvimento da Educação
ANPAD	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ATD	Análise Textual Discursiva
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BNC	Base Nacional Curricular
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
BNDES	Banco Nacional do Desenvolvimento
C&T	Ciência e Tecnologia
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CC	<i>Creative Commons</i>
CEB	Câmara de Educação Básica
CENPEC	Centro de Estudos em Educação, Cultura e Ação Comunitária
CES	Câmara de Educação Superior
CGI.br	Comitê Gestor da Internet no Brasil
CIEB	Centro de Inovação para a Educação Brasileira
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
CT&I	Ciência Tecnologia e Inovação
DED	Diretoria de Educação a Distância
EA	Educação Aberta
EaD	Ensino a Distância
EC	Emenda Constitucional
EC	Escrita Colaborativa
EMBRAPII	Empresa Brasileira de Pesquisa e Inovação Industrial
ENCIT	Estratégia Nacional de Ciência e Tecnologia e Inovação
ETT	Escritório de Transferência de Tecnológica
FAP	Fundação de Amparo à Pesquisa
FINEP	Financiadora de Estudos e Projetos

ICT	Instituição Científica e Tecnológica
MCTIC	Ministério de Ciência, Tecnologia, Inovação e Comunicação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MIRA	Mapa de Iniciativas de Recursos Abertos
MIT	<i>Massachusetts Institute of Technology</i>
MOOC	<i>Massive Open Onlince Courses</i>
NIED	Núcleo de Informática Aplicada à Educação
NIT	Núcleo de Inovação Tecnológica
OA	<i>Open Access</i>
OGP	Plano de Ação Parceria Governo Aberto
OGP	Brasil Parceria de Governo Aberto
ONU	Organização das Nações Unidas
OPR	<i>Open Peer Review</i>
OS	<i>Open Science</i>
OCW	<i>Open Course Ware</i>
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEC	Proposta de Emenda à Constituição
PNE	Plano Nacional de Educação
RAC	Revista de Administração Contemporânea
RBE	Revista Brasileira de Educação
REA	Recurso Educacional Aberto
SEB MEC	Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação
SEE BA	Secretaria da Educação do Estado da Bahia
SEE DF	Secretaria de Educação do Distrito Federal
ReliA	Recursos Educacionais com Licenças Abertas
SME SP	Secretaria Municipal de Educação de São Paulo
SNCTI	Sistema Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação
TAACCCT	<i>Trade Adjustment Assistance Community College and Career Training Grant Program</i>
TDIC	Tecnologia Digital de Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
EDUFBA	Editora da Universidade Federal da Bahia
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFG	Universidade Federal de Goiás

UNICAMP Universidade Estadual de Campinas

UNDIME União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UNESCO *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* [Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura]

www *world wide web*

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	O UNIVERSO DAS LETRAS: ESCRITA E VIDA	26
2.1	Marco de investigação e pesquisa: literaturas ANPEd e ANPAD	26
2.2	O caminho teórico-metodológico	34
2.2.1	A constituição do arquivo na pesquisa: uma leitura em movimento e em transformação	34
2.2.1.1	<i>O arquivo</i>	36
2.2.1.2	<i>Cartografia de si: o universo das letras, escrita e vida</i>	41
2.2.1.3	<i>O arquivo na pesquisa</i>	43
2.2.1.4	<i>Na Academia: leituras em mudanças e em transformações a partir do método da cartografia</i>	47
2.2.2	Um olhar sob a <i>actorialização</i> do sujeito: eu, discurso?.....	50
2.2.2.1	<i>O sujeito e a ética</i>	54
2.2.2.2	<i>A constituição do sujeito, em Foucault</i>	57
2.2.2.3	<i>A formação humana do sujeito</i>	61
2.2.2.4	<i>Como pensar o sujeito?</i>	64
2.3	Sinalizações, evidências e linhas: a inovação sob perspectiva cartográfica	67
2.4	O papel da escola entre práticas didático-pedagógicas, tecnologias e sociedade do trabalho	118
2.4.1	Sobre o sujeito-professor.....	122
3	ECOSSISTEMA EDUCAÇÃO BRASILEIRA ABERTA	125
3.1	Educação aberta, ensino a distância e recurso educacional aberto (REA)	128
3.1.1	Linha de Ação.....	128
3.2	Passado, presente e futuro: evolução social e busca pelo bem comum	134
3.3	Recursos educacionais abertos: <i>produsage</i>	137
4	O PROTAGONISMO DA ESCRITA ACADÊMICA	142

4.1	A internet é a revolução.....	142
4.2	A publicação em repositórios digitais.....	144
4.3	A escrita colaborativa.....	147
4.4	Dimensão e amplificação da escrita acadêmica.....	150
4.5	A pesquisa e a escrita acadêmica pelo arquivo.....	153
4.6	A escrita em Foucault.....	161
5	A INOVAÇÃO NO ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO.....	165
5.1	Capitalismo acadêmico.....	175
5.2	As licenças <i>CC</i>	176
6	RESULTADO DA PESQUISA E CONSIDERAÇÕES.....	177
	REFERÊNCIAS.....	183
	APÊNDICE A — QUADRO DE RELAÇÃO DOS ARTIGOS SELECIONADOS POR PERIÓDICO.....	198

1 INTRODUÇÃO

Este estudo propôs um olhar para a escrita acadêmica. Olhar provocado pela evidência conferida ao vocábulo *inovação*. Por certo, não se pretende levantar questões dialéticas sobre o olhar e a visão, contudo se almeja: refletir sobre o uso de tecnologias digitais nos processos de ensino-aprendizagem, os quais possibilitam o desenvolvimento das mais variadas metodologias; compreender os mecanismos que favorecem a receptividade dessa comunicação tecnologizada no contexto educacional; bem como, verificar os desdobramentos e reflexos dessa linguagem inovadora, nas práticas de escrita acadêmica.

Ressalta-se que refletir sobre *tecnologias, processos educativos, escrita acadêmica e inovação* faz suscitar um desafio. Não se trata de atender às demandas do empreendedorismo científico, mas de estabelecer nexos entre o vocábulo *inovação* e essa tríade. Inovação esta que tem sido recepcionada pelo domínio discursivo educacional, incorporada pelos traços culturais, elucidada nas metodologias de ensino e introduzida ao ordenamento jurídico brasileiro; ou seja, a quantos dispositivos educativos poder-se-ia verificar a partir da evidência conferida à inovação?

Pode-se dizer que se trata de um tema complexo, porém não se pode negar que a escrita acadêmica ou esse dispositivo acadêmico se encontre atravessado, transversalizado por linhas de poder, de saber e de processos de subjetivação, as quais precisam ser separadas, a fim de se compreender os desdobramentos e reflexos da cultura inovadora na esfera educacional e nas próprias práticas de escrita acadêmica. E, assim sendo, abraça-se uma reflexão que se desdobra pela complexidade estabelecida por este e por meio deste fenômeno acadêmico de comunicação e expressão conhecido como escrita acadêmico-científica, escrita acadêmica ou, ainda, escrita de pesquisa.

Escrita que é dinâmica, interativa, hipermodal, que se movimenta em redes de discursividades, que revela processos de subjetivação no e do fazer científico. Poder-se-ia, ainda, pensar a escrita acadêmica como uma habilidade, um mecanismo para avaliação. Porém, investigou-se o que esse fenômeno diz sobre a comunicação nas Academias; sobre as formas de governamentalidade; sobre o uso de tecnologias como linguagem que perpassa todos os segmentos, transformando-os; sobre os processos educativos inovadores, cujos efeitos deságuam nas práticas de escrita acadêmica dita, propriamente.

Para tanto, fez-se necessário pensar o espaço no qual essa linguagem se manifesta — o virtual —, em torno do qual se conectam possibilidades discursivas, que recepcionam as culturas digital, empresarial, inovadora (a cibercultura); que promovem a

construção colaborativa do conhecimento; que concedem, muitas vezes, o status de protagonista, autor, editor, empreendedor, microempresa, dentre outros, ao estudante, ao pesquisador, ao sujeito contemporâneo; bem como incorporam mecanismos que provocam, a partir da interação entre tecnologias e processos educativos, desdobramentos que, também, necessitam ser pensados.

Pinheiro (2011, p. 228) esclarece que a internet passou a oferecer novo ambiente, não apenas para leitura, mas também para escrita, podendo-se afirmar que cada tecnologia oportuniza um espaço diferente de escrita, acompanhando a evolução dos suportes (PINHEIRO, 2011, p. 228). Nesse sentido, ressalta-se o formato de *software* livre, que permite a customização, a modificação de textos e/ou arquivos com licença aberta e que conduz o pesquisador, autor, professor, sujeito virtual ao protagonismo, à colaboração entre pares, sem ferir o direito autoral, impacto vivenciado pela escrita acadêmica, que, dentre outros, também, assume o caráter de escrita colaborativa.

Além disso, fez-se necessário compreender como têm ocorrido os processos de subjetivação, oriundos dos discursos sobre uso de tecnologias e de aparatos tecnológicos nos processos de ensino-aprendizagem, cujas implicações, também, deságuam nas práticas de escrita acadêmica, ou seja, nos modos de comunicação, instituídos a partir do encontro entre: ciência, tecnologia, inovação e sociedade. Comunicação essa fundamental para dialogar nesse cenário digital, nesse ciberespaço, no qual todos (pesquisadores, instituições, sociedade) são comunicadores, produtores, consumidores e se apropriam das tecnologias como linguagem, linguagem tecnológica, linguagem de poder.

E assim sendo, foi preciso atravessar alguns dispositivos educacionais vivenciados pela sociedade contemporânea; compreender a cultura digital, empreendedora, da inovação que se evidencia na Lei Maior, nas legislações, no uso e na influência das tecnologias nos processos de ensino-aprendizagem; conhecer os desdobramentos dessa interação; ou seja, foi necessário mapear esse fenômeno de apropriação dessas “novas” linguagens (tecnológicas) e de seus “produtos”, os quais perpassam os mais variados domínios discursivos que se sustentam na propagação, no uso de tecnologias e nos saberes que com estas dialogam.

Ainda, fez-se necessário conhecer o ecossistema *educação aberta*, compreender os aparatos tecnológicos, as práticas educativas inovadoras, o letramento acadêmico com perfil colaborativo, interativo, sustentável, em formato aberto, licença livre, fluido, contendor de gastos, bem como investigar como esses dispositivos educativos têm subjetivado o sujeito contemporâneo, virtual, pesquisador, autor, editor, uma vez que (pensamos) sobre e com essas tecnologias (como linguagem), e elas são o espaço ou o ciberespaço acadêmico, formal,

informal, no qual os pensamentos se materializam, mudando instituições, comportamentos, práticas e subjetivando a todos.

De modo que, para transitar nesse contexto, propôs-se cartografar o cenário educacional hodierno, circundado pelo uso de tecnologias, a fim de identificar as regras dos jogos de poder e de estabelecer estratégias de comunicação, as quais possibilitem avaliar o novo, (re)aprender. Nesse sentido, apresentou-se a seguinte problematização: como *tecnologia, prática educativa, escrita acadêmica e inovação* correlacionam-se entre si? E quais são os desdobramentos e os reflexos dessa interação na educação e nas práticas de escrita acadêmica?

Para tanto, utilizou-se artigos acadêmicos publicados em revistas científicas, em plataformas digitais — descritos no *Anexo* deste trabalho. Utilizou-se, prioritariamente, de trabalhos apresentados nas Reuniões da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, Grupo de Trabalho — 16; de artigos publicados pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, no período compreendido entre os anos de 2003 e 2020; assim como de legislações sobre o tema, de outros arquivos de cunho bibliográfico, de publicações em sites de universidades, dentre outros.

Posto isso, trata esta pesquisa de uma investigação de natureza teórica, de cunho bibliográfico e de abordagem qualitativa, realizada utilizando-se o método da cartografia. Método que favoreceu o mapeamento dos desdobramentos da confluência entre tecnologia, práticas educativas, escrita acadêmica e inovação, apontando para um *ethos* empreendedor de si, articulado em escolas e em universidades.

Ethos empreendedor de si, *ethos* os mais variados, presentes na análise dos artigos mapeados, favorecendo e possibilitando a constituição de uma leitura que não ficou alheia à análise de fenômenos discursivos textuais, imagéticos e de seus enunciados, contudo, aproximou os mecanismos de estudo sobre linguagem ao método da cartografia que, por sua vez, favoreceu uma leitura holista, a qual proporcionou uma experimentação para além das próprias práticas de leitura e de escrita e fez agregar à leitura de mundo e às práticas de comunicação desta cartógrafa, o conhecimento de si, do outro e da sociedade na qual estamos inseridos.

Quanto à sociedade, insta salientar que a Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (2016-2022) apresenta os atores do Sistema Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação e, dentre eles, estão: os políticos, integrados pelo Poder Executivo, pelo Poder Legislativo e pela sociedade (do conhecimento), cujo esclarecimento se faz necessário à compreensão deste estudo.

Por conseguinte, aplicou-se à pesquisa bibliográfica os estudos de Michel Foucault ([1984], 2016); Gilles Deleuze e Félix Guattari (1992); corroborando, ainda, os autores: Maurizio Lazzarato e Antonio Negri (2001); Arlette Farge (1989); Sylvio Costa (2009); Maurício Ferreira (2014); Pinheiro (2011); Aquino (2019); dentre outros. Bem como, os estudos sobre o uso de práticas educativas inovadoras no processo de ensino-aprendizagem, visando, a partir de então, à apresentação de um mapeamento cartográfico, para estabelecer relações entre o tema proposto e a problematização apresentada.

Nesse sentido, cartografou-se o uso e a influência de tecnologias nos processos educativos inovadores e seus reflexos nas práticas de escrita acadêmica, a partir do mapeamento dos artigos explorados, os quais notabilizaram a cultura empresarial e apontaram para uma governamentalidade neoliberal, nos domínios da educação e para os desdobramentos dessa interação na comunicação e expressão na Academia, colocando em questão as novas perspectivas para a escrita acadêmica.

Ressalta-se que, na cartografia, o estudo sobre língua/linguagem não é o foco principal, embora sejam estes mecanismos tecnológicos (antigos), sempre em transformação, consideradas as reformas gramaticais, os diferentes usos e os mais variados suportes para o registro destas (pedra, papel, virtual, salvo em nuvem). A linguagem, aqui, foi motivação na caminhada cartográfica e fez concretizar esta reflexão, por meio da escrita [acadêmica]. No entanto, nesta análise cartográfica, o olhar esteve voltado para os chamados arquivos, por meio dos quais outros conhecimentos foram produzidos, a partir de movimentos criados pelo pesquisador durante a investigação. Nesse sentido, salienta Foucault (2008, p. 146):

[...] na densidade das práticas discursivas sistemas que instauram os enunciados como acontecimentos (tendo suas condições e seu domínio de aparecimento) e coisas (compreendendo sua possibilidade e seu campo de utilização). São todos esses sistemas de enunciados (acontecimentos de um lado, coisas de outro) que proponho a chamar de arquivo.

E, assim sendo, o foco deste movimento cartográfico, realizado para esta reflexão, não esteve na linguagem (única e exclusivamente), mas nos denominados arquivos. Estes mapeados tendo como instrumento tecnológico — antigo e inovador — a linguagem, bem como os *sistemas de enunciados (acontecimentos de um lado, coisas de outro)*.

De nome oriundo da geografia, para Deleuze (2001, p. 1), “a cartografia remeteria à separação das linhas que compõem um dispositivo”. Na presente pesquisa, a cartografia implicou o desembaralhamento ou separação de linhas de poder, de saber e de processos de subjetivação, os quais atravessam os dispositivos educativos, em foco, o que permitiu a

verificação de um *ethos* que tem introduzido mudanças (transformando em obrigação o que antes era facultativo) e/ou disseminando culturas, práticas educativas e de escrita, ou seja, permitiu, ainda, a verificação de um *ethos* empreendedor de si, conforme mencionado alhures.

Posto isso, foram explorados artigos acadêmico-científicos, tutorais, bem como outros gêneros produzidos e disponíveis em sites de universidades brasileiras, em repositórios digitais, em revistas eletrônicas, a partir dos movimentos que estabeleceram evidências enunciativas sobre aquilo que guardam, mostram e/ou falam esses artigos a respeito:

- 1) das tecnologias, das práticas educativas inovadoras e da escrita acadêmica, bem como do modo pelo qual se correlacionam neste cenário hodierno;
- 1) da maneira como as práticas educativas se apoiam nas tecnologias, se apresentam como inovadoras e evidenciam a força transformadora do vocábulo *inovação*;
- 2) da migração da escrita acadêmica para o cenário virtual, de seus traços inovadores e dos impactos na elaboração dos gêneros discursivos produzidos na e pela Academia;
- 3) do traço político, do modo de governamentalidade e do exercício de poder enunciados e evidenciados, nesse contexto de enunciabilidades;
- 4) da caracterização do empreendedorismo científico, bem como do modo pelo qual a educação recepcionou, ou não, o discurso empreendedor de si.

Nesse sentido, a partir da exploração da análise dos artigos, das evidências enunciativas e dos movimentos das linhas mapeadas, no que tange aos itens apontados neste segmento, estabeleceu-se eixos para análise. E, assim sendo, novas compreensões, processos de subjetivação e discursos emergiram, por meio dos eixos de:

- 1) adequação dos fenômenos discursivos evidenciados ao pensamento foucaultiano, como *governamentalidade*;
- 1) identificação de gêneros acadêmicos e de tecnologias a eles dirigidas, aproximando a análise destes aos sistemas de enunciabilidade;
- 2) configuração do empreendedorismo científico, do discurso empreendedor de si e do alcance desses fenômenos, na educação;
- 3) verificação dos desdobramentos da interação entre tecnologias, processos educativos, escrita acadêmica e inovação;
- 4) migração dos gêneros acadêmicos para uma realidade digital e virtual interativa, colaborativa, em movimento.

De modo que, para caminhar por esses eixos norteadores desta cartografia, buscou-se uma base teórica e metodológica amparada aos estudos de Michel Foucault: *O Nascimento da Biopolítica* ([1978-1979], 2008); *Segurança, Território, População* ([1977-1978], 2008); *As*

Palavras e as Coisas ([1966], 2016); *A Arqueologia do Saber* ([1969], 2017); bem como de Gilles Deleuze, em *Conversações* ([1972-1990], 1992); *O que é um dispositivo* ([1989], 2001). Buscou-se, ainda, uma fundamentação a partir daquilo que dizem os autores visitados a respeito da filosofia foucaultiana e deleuze-guattariana sobre o tema em estudo, alcançando, desse modo, a necessária polissemia e polifonia exigidas por esse gênero acadêmico, no rastreio por evidências científicas.

De modo que, para a realização do processo cartográfico ainda fora investigado um conjunto de artigos, de conteúdos bibliográficos e de legislações sobre o tema. Inicialmente, foram selecionados cento e noventa artigos. Contudo, constam no marco de investigação: literaturas ANPED/ANPAD, aqueles cujo conteúdo mais se aproximou do tema em estudo.

Ressalta-se que, no decorrer do processo de exploração a sites de universidades brasileiras e a revistas eletrônicas, fora observado que os gêneros textuais acadêmicos têm sido distribuídos nos meios digitais, em proporção extraordinária e que, além de terem suas publicações migradas para os suportes digitais, têm adquirido natureza nato-digital, pois são iniciados em ambiente virtual (www), muitas vezes em rede com acesso aberto e/ou livre e adequados às particularidades e à realidade desse meio, velozmente.

Nesse sentido, assinalam Fragoso, Recuero e Amaral (2013, p. 17) que a internet abre novas oportunidades aos cientistas sociais, contudo exige a reinvenção dos atuais processos e técnicas de pesquisa sem abandonar aqueles consolidados pela literatura pertinente:

[a] internet pode ser tanto objeto de pesquisa (aquilo que se estuda) quanto local de pesquisa (ambiente onde a pesquisa é realizada) e, ainda, instrumento de pesquisa (por exemplo, ferramenta para coleta de dados sobre um dado tema ou assunto) (FRAGOSO; RECUERO; AMARAL, 2011, p. 17).

De modo que se faz necessária essa abordagem, uma vez que as tecnologias alcançam todos os segmentos da vida. A internet, por conseguinte, disponibiliza um multifacetado campo de e para investigação e exige do pesquisador um olhar dedicado e aprimorado sobre a realidade virtual dos processos educativos inovadores e da escrita acadêmica.

Posto isso, para dissertar sobre a referida investigação e, com fins didáticos e metodológicos, classificou-se esta dissertação da seguinte maneira: *Introdução*, realizada com o propósito de alavancar uma reflexão a respeito do modo pelo qual tecnologia, prática educativa, escrita acadêmica e inovação correlacionam-se entre si e quais são os desdobramentos dessa interação. Na seção “O universo das letras: escrita e vida”, foram registrados os diferentes *ethos* discursivos, termos e/ou expressões, estrangeirismos sobre o

tema em estudo, apresentados, inicialmente, pelas literaturas ANPAD, os quais impulsionaram o desenvolvimento desta investigação.

Ainda nessa seção, foi abordado o caminho teórico-metodológico percorrido para a realização desta investigação. Nesse contexto, em um primeiro momento, teoria e metodologia caminharam juntas. Contudo, com as leituras orientadas, a cartografia de si aproximou-se, paulatinamente, ganhando e estabelecendo um movimento transformador para esta reflexão, bem como para a cartógrafa-aprendiz, de modo que arquivos físicos, virtuais e humanos foram cartografados.

O que favoreceu a compreensão do sujeito e do objeto desta pesquisa — que se apresentaram, ainda, como construções discursivas —, bem como favoreceu a constituição dos arquivos na pesquisa que ganha vida e se expande para além da Academia. Pesquisa que ganha vida para a compreensão da própria vida e do processo de formação humana, de suas subjetividades, transitando, sempre, pelos enunciados (*acontecimentos de um lado, coisas de outro*).

Leitura fundamental para a imersão à compreensão da teoria biopolítica/governamentalidade (FOUCAULT, [1969]), do método da cartografia (DELEUZE; GUATTARI, [1984]), bem como para a necessária preparação à imersão aos arquivos, em uma *saborosa* leitura entre o visto e o não visto, o dito e o não dito, assim como para a inicialização a uma escrita gratificada e, também, como se pode verificar, em contínua transformação. Escrita que se manifesta, majoritariamente, na terceira pessoa do singular; mas que, no item dedicado às sinalizações e às evidências cartografadas para demonstração do investigado, se manifesta na primeira pessoa do plural, dando ênfase à pluralidade de vozes mapeadas; e, ainda, na primeira pessoa do singular, para demonstrar o momento em que a mestranda assimila o método da cartografia e se apresenta, posicionando-se como cartógrafa-aprendiz, em um exercício, em uma experimentação proporcionada pela cartografia: escrita e vida.

Na terceira seção, dando continuidade à compreensão daquilo que se poderia constituir “Educação para o século XXI”, foi mapeado o *Ecossistema Educação Brasileira Aberta* — um ecossistema inovador. E, para compreender essa qualificação [aberto/aberta], foi traçada uma linha de ação em busca de um histórico que fizesse sentido para a formação/constituição desse ecossistema, cartografando-se, para tanto, o passado e o presente, a fim de vislumbrar, de fato, o futuro educacional. Ainda, nesse sentido, foram vislumbrados estudos sobre os temas: evolução tecnológica, bem comum, recurso educacional aberto, educação aberta.

Na quarta seção, chega-se à escrita acadêmica como um canal para discursividade: “O protagonismo da escrita acadêmica”. Escrita que se apresenta quer como um dispositivo educativo subjetivador, quer como ferramenta tecnológica ou instrumento de uso, contudo, em ambas as situações, apresenta-se dotada de mecanismos persuasivos e subjetivadores. Verifica-se a internet como a revolução que faz surgir novos letramentos de escrita a partir do surgimento da *web*, que faz surgir novas formas de publicação (aberta), agora, em repositórios digitais, em revistas eletrônicas. De modo que se verificou a dimensão e a amplificação da escrita acadêmica e, dessa forma, passou-se à investigação da escrita colaborativa e, posteriormente, à investigação da escrita pelo arquivo, em Michel Foucault.

Na quinta seção, “A inovação no ordenamento jurídico brasileiro”, está presente a necessidade de dissertar sobre o desafio que se constituiu ao iniciar esta reflexão, bem como ao longo desta, qual seja, compreender o modo pelo qual a Emenda Constitucional n. 85/2015 acrescenta o vocábulo *inovação* ao Texto Magno e, ainda, de que maneira esse fenômeno discursivo (*inovação*) atravessa o ordenamento jurídico brasileiro nos âmbitos federal, estadual e municipal, alcançando, pela porta da legalidade, a esfera educacional, entre outros domínios institucionais e discursivos.

Acontecimento que sinaliza para o capitalismo acadêmico, para o Direito Digital, Autoral, que deverão tutelar esses novos modos de coautoria, coparticipação, revisão de pares, *preprints*, uso, reúso, customização e publicação de pesquisas, de recursos educacionais abertos, de patentes, inclusive; que deverão tutelar as licenças autorais: *Creative Commons*, *Copyright* e todas essas questões de cunho ético que deságuam em interesses patrimoniais, bem como deverão tutelar a entrada e a permanência dos Escritórios de Transferência Tecnológica e dos Núcleos de Inovação Tecnológica, nas universidades.

Nesse momento da cartografia, ganhou-se sobrevida, assim mesmo como nos jogos de tabuleiro ou nos jogos eletrônicos, pois os jogos de verdade, doravante, jogos de verdade sem fronteiras, ficaram visivelmente evidenciados nos elos entre setores públicos e privados, entre organizações nacionais, internacionais e intergovernamentais, por meio de agendas, legislações, diretrizes, projetos e programas criados por leis, os quais se incumbiram de fazer a ligação entre as linhas do gerenciamento, tecnologizado, explicadas pela biopolítica/(bio)governamentalidade e as linhas que nos direcionaram ao protagonismo da escrita acadêmica, bem como justificaram este ciclo crítico/reflexivo [também aberto], a partir desta pesquisa que posicionou a inovação sob perspectiva cartográfica, favorecendo a compreensão do que fora mapeado, ou seja, do ecossistema educação brasileira aberta, dos recursos educacionais abertos, do uso de metodologias e de práticas educativas inovadoras,

cujos desdobramentos deságuam nas práticas de escrita acadêmica [colaborativa/aberta], impactando-as e transformando os modos de comunicação na esfera educacional, que ora é submetida e ora submete o sujeito escola e a sociedade do conhecimento às práticas inovadoras.

De modo que, fora evidenciado nas linhas que atravessam a escrita acadêmica que esta se apresenta como uma unidade ou espaço geográfico cujas características específicas são definidas pelas micro e macrorrelações de poder, pelas questões de cunho político, econômico, social, educacional, ético, pela própria “*ethos*fisionomia” da escrita, pelo “lugar” de escrita (fala), pelo momento em que esta se desenvolve, entre outros critérios. Escrita que se apresenta como conjuntos de vidas, de ecossistemas, habitats ou comunidades com certo nível de homogeneidade, ávidos por serem mapeados.

Escrita, cujo protagonismo também esteja no fato de que, como registro, transmuta-se no tempo e no espaço, bem como na capacidade desta de disseminar a si própria, de favorecer a consolidação dessa construção discursiva inovadora e seus respectivos aparatos que perpassam pelas culturas: digital com o uso de tecnologias; gerencial com traço empreendedor; da inovação propriamente dita; da cibercultura; que lhes conferem movimento, divulgação, alcance, persuasão, renovação (novas práticas educacionais e de escrita), compreendendo, assim, o discurso acadêmico e suas publicações em ambientes virtuais, bem como estabelecendo o que se convencionou chamar: *mindset*.

Tudo isso para demonstrar um novo *modus operandi* para os processos de ensino-aprendizado e de comunicação (tecnológica), de dinamismo escolar e acadêmico, de proatividade, de transformação, de fluidez, de mudança de pensamento e de estilo de vida, enfim, para demonstrar essa monstruosa criação discursiva que faz emergir cadeias de micro e macro-organismos/organizações que alimentam o ecossistema educação aberta, cujos dispositivos alimentam o empreendedorismo de si: a educação para o século XXI, o capitalismo científico. Capitalismo que se aproveita da elasticidade que lhe é peculiar para apresentar-se “novo” e para se adentrar à esfera educacional, renovando-se, inovando-se, doravante, por meio de um aprendizado ao longo da vida, que, também, se renova de geração a geração, aumentando a fase produtiva do sujeito capital, do capital humano. Elos mapeados pela análise aos sistemas enunciativos apresentados nos arquivos cartografados.

Finalmente, apresenta-se a correlação entre tecnologia, prática educativa, escrita acadêmica e inovação, bem como seus desdobramentos e impactos nas práticas de escrita acadêmica e na educação, traçando uma breve consideração sobre o tema, ora investigado. De

modo que, a partir de então, inicia-se a leitura realizada por meio dos arquivos selecionados nas literaturas ANPEd e ANPAD.

2 O UNIVERSO DAS LETRAS: ESCRITA E VIDA

2.1 Marco de investigação e pesquisa: literaturas ANPED e ANPAD

A seleção de artigos para esta breve investigação ocorreu por meio da leitura aos artigos e da busca pelas palavras-chave: educação, tecnologia, empreendedorismo, processos educativos, escrita e inovação, lidas em resumos. Inicialmente, ressalta-se a proposta de Moraes e Castro (2018), que lançam o olhar do leitor para as perspectivas de escrita acadêmica, relacionadas com a produção estética de gêneros textuais, enfatizando “a potência de algumas produções acadêmicas [...] para envolver as pessoas, em um chamamento à leitura, bem como à assimilação e à elaboração de saberes” (MORAES; CASTRO, 2018, p. 4).

Por conseguinte, verifica-se, no processo de mapeamento apresentado (*vide* Anexo), que os artigos analisados propõem reflexões de cunho político, econômico, legal, porém mantendo a educação como o centro da problematização. Paludo (2018, p. 1) afirma que “a educação, quer seja escolar ou não escolar, conecta-se diretamente com a economia e com a política, além da cultura, constituindo importante instrumento de reprodução sociocultural passiva”. Do mesmo modo, os demais autores reconhecem o papel de destaque da educação e das atividades educativas.

Ainda, quanto à palavra *inovação*, pode-se verificar que esta fora pronunciada quicá uma única vez. Contudo Fuza e Miranda (2020, p. 3) sugerem que: “uma reflexão crítica sobre a BNCC se faz fundamental justamente ao pensarmos na implementação das inovações curriculares nas escolas”. Nesse sentido, a inovação não se mostrou mercantilizada. Maia Filho, Mendes Segundo, Rabelo e Jimenez (2019, p. 12) fazem uso da expressão *reforma educacional* e, utilizando-se do uso de aspas, iniciam, por meio de um *ethos* discursivo lapidado, uma crítica reflexiva e ética à função social atribuída à educação.

É atribuída à educação, principalmente pelo ideário posto pelas propostas de reformas educacionais, a função social de promover, entre outras “boas ações”, o desenvolvimento ecologicamente sustentável; a inserção no mercado de trabalho pela porta da empregabilidade e do empreendedorismo; a segurança e a paz mundial, além da redução e alívio da miséria. Por esse prisma reificante, a educação vem assumindo na sociedade capitalista, sobretudo no momento histórico da atual crise do capital, o papel de fomentar soluções e ações perante os conflitos postos pela contradição fundamental entre capital e trabalho”. (MAIA FILHO; MENDES SEGUNDO; RABELO; JIMENEZ, 2019, p. 12).

Nessa citação, os autores relacionam algumas das propostas atribuídas à educação, entre elas, *a inserção no mercado de trabalho pela porta da empregabilidade e do empreendedorismo*. Nesse momento, resta claro a influência do mercado nas reformas educacionais, evidencia-se a crise do capital, o qual se apodera da elasticidade que lhe é peculiar para se reinventar, na e pela educação. Ainda, sob o *prisma reificante*, há muito o que se refletir a respeito da teoria do capital humano, inclusive. De modo que as evidências apontam para a “implementação do neoliberalismo”, conforme anuncia Paludo (2018, p. 15).

Ainda, os textos analisados chamam a atenção em relação às tecnologias digitais, às linguagens, aos multiletramentos, à combinação de diferentes meios e recursos tecnológicos, ao ideário da pedagogia do aprender a aprender, às possibilidades de comunicação, alternativa de transmissão, produção e compartilhamento do conhecimento; contudo, apresentando distanciamento dos persuasivos discursos, oriundos das culturas digitais, gerenciais e inovadoras, compreendendo-se as “práticas de escrita como formas socialmente construídas, dependentes de aspectos políticos e ideológicos” (FUZA; MIRANDA, 2020, p. 11).

Abre-se, então, um olhar para a pedagogia do aprender a aprender, apresentam as concepções de tecnologias digitais nas áreas e nos componentes curriculares, exemplificando-as por meio do uso de verbos no infinitivo, a exemplo: “valorizar e utilizar os conhecimentos; exercitar a curiosidade intelectual; utilizar diferentes linguagens; compreender e criar tecnologias” (FUZA; MIRANDA, 2020, p. 12-13), restringindo o uso de estrangeirismos somente para mencionar algumas TDICs, tais como: *software, podcast, vlog, blogs, hardware*, enfim.

Fuza e Miranda (2020, p. 11) sinalizam acerca dos multiletramentos: “independentemente do termo empregado pelas áreas [...] a noção não tem como foco apenas o saber teórico da área, mas a sua compreensão, possibilitando o agir dos sujeitos” (FUZA; MIRANDA, 2020, p. 11). As autoras, ainda, levantam dois questionamentos a esse respeito: o primeiro sobre a viabilidade de trabalhar este multiletramento nas escolas e nas mais variadas áreas do conhecimento; o segundo, sobre a formação de professores aptos a trabalhar todas essas habilidades (FUZA; MIRANDA, 2020, p. 11).

A partir dessa citação e da qualificação apresentada aos textos nos multiletramentos: “(a) eles são interativos; [...] colaborativos; (b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas [...]; (c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas)” (FUZA; MIRANDA, 2020, p. 11), justifica-se a linguagem utilizada para a transcrição desta reflexão, bem como o fato da busca de evidência para fundamentação teórica

na Revista de Administração Contemporânea (RAC), vinculada à Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD), também nos anos de 2015 a 2020.

As publicações levantadas na Revista de Administração Contemporânea (RAC), vinculada à Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD), nos anos de 2017, 2019 e 2020, mostraram-se diferenciadas sob vários aspectos, não somente em relação ao *ethos* discursivo, ao uso de estrangeirismos, mas também em relação à formatação e diagramação de textos. A RAC, também, agregou ao Editorial os chamados Artigos-Tutoriais, que tratam de temas relacionados à escrita acadêmico-científica, apontando para *o futuro da pesquisa acadêmica em Administração*.

A Revista de Administração Contemporânea (RAC) mostrou-se imersa no tema escrita acadêmico-científica, sinalizando para um futuro de inovações, contudo sem adentrar às teorias que movimentam este estudo. A RAC segue segura de que as universidades têm colaborado para a atividade de inovação e desenvolvimento do país e que, “desde o final de 1970, uma terceira missão além do ensino e pesquisa é atribuída às universidades: a transferência de seu conhecimento para a sociedade [...] Por meio do processo de transferência tecnológica” (ROSA; FREGA, 2017, p. 437). Para os autores:

a Lei de Inovação (Lei n. 10.973/2004), possibilitou a aproximação entre universidades, institutos de pesquisas e empresas por meio da regulamentação de atividades das Instituições Científicas e Tecnológicas (ICTs) e, a partir da disposição de Núcleos de Inovação Tecnológica (NITs) para a gestão de suas políticas de Inovação, visando, assim, estimular o desenvolvimento industrial do país e a geração de inovações tecnológicas. (ROSA; FREGA, 2017, p. 437).

É sabido que os NITs estão presentes nas universidades, fortalecendo as relações com as empresas. Ainda, Rosa e Frega (2017, p. 437) falam que a consolidação dos Escritórios de Transferências Tecnológicas (ETTs) tornou-se realidade no mundo ao longo das últimas décadas e tem auxiliado na difusão de inovações. São os guardiães da propriedade intelectual desenvolvida nas universidades (ROSA; FREGA, 2017, p. 437), ou seja, são, literalmente, escritórios (de advocacia) que fazem a ponte entre pesquisador (universidade) e empresas, no que diz respeito aos direitos autorais, à propriedade intelectual, às obrigações contratuais.

Evidencia-se a influência direta do mercado na universidade. O capital humano nos ETTs está diretamente relacionado à capacidade de criação e de transferência tecnológica (ROSA; FREGA, 2017, p. 438). Fala-se então em Artigo Tecnológico, “característico de uma produção com ênfase profissional, cujo objetivo é apresentar solução para um problema” (MOTTA, 2017, p. 2). E, a partir daí, outros movimentos retóricos são exigidos, aumenta-se “a

relevância na qualidade e reputação da pesquisa em ADI [Administração de Sistemas de Informação] no Brasil” (DINIZ; FAVARETTO; OLIVEIRA; BRÓLIO, 2017, p. 813).

A curiosidade científica faz pensar nos multiletramentos. Faz refletir sobre o objetivo desse chamado artigo tecnológico: apresentar a solução para um problema, o que sugere a aplicação de uma metodologia relacionada à aprendizagem baseada em solução de problemas, ou seja, em uma metodologia, dita ativa, que, apoiada na tecnologia digital, tem transversalizado os currículos escolares e adentrado à pesquisa. De modo que tal reflexão se aproxima do que este estudo problematiza: pensar a correlação desses processos educativos inovadores com a pesquisa, de modo geral, e com a escrita acadêmica.

Ainda, fazendo-se necessário investigar de que maneira se dariam as relações de colaboração da promoção do trabalho colaborativo, também ventilado em alguns dos artigos publicados pela Revista Brasileira de Educação. Outras questões são levantadas, a saber, a publicação imediata em acesso aberto dos artigos. Observa-se, no lado direito, quadrante superior da tela, a imagem de um cadeado aberto, sinalizando para a Ciência Aberta (*Open Science* [OS]), para o acesso aberto (*Open Access* [OA]), para a Revisão pelos Pares Aberta (*Open Peer Review* [OPR]). Evidencia-se a inovação no letramento científico.

Martins (2020, p. 3) explica que “[a ciência aberta] envolve um conjunto de práticas e conceitos baseados na ideia geral de tornar a ciência mais transparente e acessível a todos. O conceito mais conhecido é o Acesso Livre, que consiste na prática de tornar os artigos publicados acessíveis sem restrições” (MARTINS, 2020, p. 3). “As práticas de Ciência Aberta, incluindo-se a disponibilização de dados e códigos utilizados na pesquisa, é um aspecto em evolução. Portanto, há trabalho a ser feito, e [...] a mudança de cultura na coleta, uso e reuso dos dados é parte do desafio a ser vencido” (MENDES-DA-SILVA, 2020, p. 2).

A disseminação das pesquisas por meio da publicação de artigos impulsiona o progresso da ciência, garantindo o desenvolvimento de novas investigações tanto pelo subsídio dos conhecimentos previamente construídos, como pelos investimentos financeiros que tornam possível a execução de novos projetos. (GARCIA; GATTAZ; GATTAZ, 2019, p. 7).

A ciência segue em um cenário de constantes mudanças. São muitas as inovações, espera-se que elas sejam inclusivas. Percebe-se a escrita acadêmica para além das Academias, para o mercado, para a vida.

Vida em movimento. Cenário ávido por multiletramentos. Verifica-se, pois, que os modos de fazer pesquisa não foram poupados deste e/ou neste contexto. Trazem em si o acesso aberto, a ciência aberta: a inovação. Um sinal verde para investigações e novas

compreensões sobre pesquisa, escrita acadêmica, bem como sobre esses mecanismos que têm se aproximado dos gêneros textuais acadêmicos. O que justifica esta reflexão que se ocupa no sentido de que os modos de fazer pesquisa sejam inclusivos e transitem por todas as áreas de conhecimento, observadas as exigências da contemporaneidade.

Por conseguinte, pretende-se, ainda, focar no termo OPR (*Open Peer Review* [Pares de Revisão Aberta]), que, segundo Mendes-da-Silva (2019, p. 1), “é relativamente recente, e está compreendido na Ciência Aberta. [...] A OPR, [...], refere-se especificamente a identidades abertas e conteúdo aberto”. O que sinaliza para possíveis mudanças em relação ao processo de revisão de textos acadêmicos. Contudo o termo *conteúdo aberto* introduzido pela citação acima também desperta a curiosidade científica. Como explicitá-lo?

O Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB) “é uma associação sem fins lucrativos, criada em 2016, com o intuito de promover a cultura de inovação na educação pública brasileira” (CIEB, 2016, p. 13). Sendo o CIEB Estudos “uma série de publicações que tem como objetivo gerar subsídios para a discussão de questões centrais para a inovação na educação pública brasileira” (CIEB, 2016, p. 13). O caderno de número dois, publicado no mês de novembro de 2016 por esse Centro de Inovação, introduz um estudo sobre a inovação aberta em educação e esclarece que:

Desde a década de 1970, a Educação Aberta foi marcada por novas práticas de ensino-aprendizagem para crianças e jovens. [...] No mesmo período, a Open University, no Reino Unido, foi a primeira instituição a oferecer ensino totalmente a distância. Hoje, Educação Aberta é bastante utilizada na compreensão dos Recursos Educacionais Abertos (REA). Estes, por sua vez, põem em evidência práticas educativas com tecnologias que estimulam a autoria dos usuários. (CIEB ESTUDOS, 2016, p. 2).

A partir dessa citação, abre-se o caminho para a compreensão dos chamados *conteúdos abertos*. Visualiza-se, então, o objetivo de disponibilizar, em ambientes digitais e conectados em rede, conteúdos para acesso livre e serviços a eles associados. Para tanto, utiliza-se dos Recursos Educacionais Abertos (REA), cujo desafio é “construir um modelo de negócio que leve em conta a cultura do compartilhamento e da *colaboração*, de geração de bem público, e ao mesmo tempo garanta a sustentabilidade para as empresas” (CIEB ESTUDOS, 2016, p. 18).

De modo que os Recursos Educacionais Abertos (REA) vêm se desenvolvendo e chegam às universidades públicas brasileiras. Segundo o CIEB Estudos “é fundamental que o poder público se empenhe em criar políticas que incorporem possibilidades tecnológicas que atendam aos objetivos pedagógicos [...]” (CIEB ESTUDOS, 2016, p. 83). Nesse sentido,

pode-se verificar a presença de estudos na perspectiva dos Recursos Educacionais Abertos (REA), em algumas universidades federais do Brasil. Ainda, sobre o REA, escreve a pedagoga Graça Santos (2018, p. 104):

são materiais de ensino, aprendizado e pesquisa em qualquer suporte ou mídia, que estão sob domínio público, ou estão licenciados de maneira aberta, permitindo que sejam utilizados ou adaptados por terceiros. O uso de formatos técnicos abertos facilita o acesso e o reuso potencial dos recursos publicados digitalmente. Recursos Educacionais Abertos podem incluir cursos completos, partes de cursos, módulos, livros didáticos, artigos de pesquisa, vídeos, testes, *software* e qualquer outra ferramenta, material ou técnica que possa apoiar o acesso ao conhecimento.

Posto isso, pode-se verificar um movimento inovador no estudo a respeito da pesquisa e da escrita acadêmica sob a perspectiva dos Recursos Educacionais Abertos, bem como à luz das práticas educativas inovadoras, também, amparadas pelas tecnologias. De modo que se abre espaço para a continuidade desta cartografia, por meio deste marco de investigação e pesquisa, adentrando-se aos desdobramentos da pesquisa nos REA, investigando sobre escrita, uso, autoria, referência, licença, curadoria, colaboração e seus impactos na elaboração dos gêneros textuais discursivos e seus respectivos movimentos retóricos.

Ainda, em relação à análise visual realizada, o uso de tecnologias digitais têm conferido vida às publicações acadêmicas, que são enriquecidas com cores, fontes de tipos e tamanhos variados, imagens (fotos, figuras, desenhos), diagramas e organogramas, os mais variados possíveis, imagens em movimento (vídeos), vozes (*podcasts*), QR Codes, janelas ou *hiperlinks*, a exemplo, os endereços eletrônicos apresentados no anexo deste projeto, os quais facilitam a navegação do leitor pela *world wide web* (www) simultaneamente à leitura, entre outros recursos tecnológicos de acesso aberto e/ou livre.

E, com o olhar absurdamente envolvido, o leitor também se torna (tel)espectador, o que faz pensar nos impactos das tecnologias na elaboração desses gêneros textuais produzidos na academia, nesse contexto editados para atender às configurações pertinentes às atividades pedagógicas inovadoras e que, sem dúvida, serão ainda mais trabalhadas, tendo em vista a necessidade de adoção, cada vez mais veemente, da cultura do digital em detrimento da cultura do papel. Tudo isso considerado como fatores essenciais e significativos para a interpretação e compreensão de textos e de textos nato-digitais.

Por meio desta análise preliminar de artigos acadêmicos sobre o tema em estudo e publicados pela Revista Brasileira de Educação (RBE) e pela Revista de Administração Contemporânea (RAC) — ambas vinculadas à Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e em Administração (ANPAD), respectivamente —, foi

possível visualizar, a partir da posição estabelecida (Ed-AD), diferenças nas propostas pedagógicas e nos objetivos apresentados pelas áreas da Educação e da Administração ou Empresarial.

A primeira delas pode ser sentida no *ethos* discursivo. Cada uma delas mantém-se em suas respectivas discursividades. A RBE objetiva trazer uma reflexão de cunho legal, social, político, econômico, pedagógico, ético, sem perder o foco dos processos de ensino-aprendizagem, valorizando as metodologias tradicionais, porém incorporando as novas, adequando-as às perspectivas pedagógicas. A RAC fixou o olhar para os modos de fazer pesquisa, para a escrita acadêmico-científica, para os processos educativos inovadores. São dois lados de uma mesma moeda.

Nesse sentido, ao trabalhar a organização do texto, objetiva-se afinar essas linguagens a fim de fazer com que ambas constituam uma unidade, uma vez que se propõe, neste estudo, a produção de conhecimento, o multiletramento, bem como por que restou claro que a esfera educacional, por força de lei, vem recepcionando a cultura inovadora — a exemplo, a produção de Recursos Educacionais Abertos (REA) — pelas universidades federais do país. De modo que, assim sendo, haja liberdade de pesquisa e que esta seja inclusiva, podendo os pesquisadores transitarem pelos mais variados letramentos.

Ainda, pensando nesta conexão apresentada, tornou-se relevante para este estudo as reflexões de cunho legal, apresentadas por Fuza e Miranda (2020, p. 1) ao apresentarem um panorama a respeito de *tecnologias digitais, letramentos e gêneros discursivos nas diferentes áreas da BNCC*, a fim de gerar subsídios para a compreensão de todos esses movimentos inovadores, oriundos de práticas legislativas, dotadas de vocábulos, cujos significados podem agregar valor, sentido, a exemplo, a expressão “regime de colaboração”, introduzida por Almeida e Neto (2018, p. 1).

Outro fator que carece de atenção é *a inserção no mercado de trabalho pela porta da empregabilidade e do empreendedorismo*, evidenciado pela crise econômica e pela influência do mercado nas reformas educacionais, uma vez que tecnologias gerenciais, com ênfase no discurso empreendedor, também se correlacionam com as práticas educativas inovadoras, com propostas de aprendizagem baseada em solução de problemas, entre outras, bem como com as definições do *Novo Ensino Médio*, traduzido em três pilares: conteúdo, prática e engajamento, cujo efeito cascata também deságua nas práticas de escrita acadêmica.

Por meio deste breve estado do conhecimento sobre *práticas educativas inovadoras, tecnologias e escrita acadêmica*, foi possível conhecer o modo pelo qual as pesquisas sobre essa temática vêm sendo desenvolvidas. Faz parte do *corpus* de estudo um conjunto de cento

e noventa artigos; contudo, tendo em vista que, no decorrer da análise textual, verificaram-se significativas diferenças discursivas entre os autores das áreas Educacional e Empresarial, lançou-se mão dos artigos publicados pelas revistas vinculadas à Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação e em Administração, respectivamente.

O levantamento aos artigos publicados nos anos de 2015 a 2020 evidenciou, ainda, uma limitação de artigos publicados sobre essa temática. Mas esta investigação também mostrou que, apesar da fidelidade às práticas pedagógicas e da ética trabalhadas nas Reuniões da ANPEd, a Educação tem aproximado cada vez mais dos dispositivos empresariais, ricos em subjetividades por meio de reformas, emendas à Constituição Federal/1988, planos, programas.

Nesse sentido, registram-se críticas à mercantilização do conhecimento/empreendedorismo científico que atravessa os seguimentos: escolas, universidades, pesquisa, sociedade, por meio de um tipo governamentalidade (neo)liberal, em que o Estado se desobriga de uma educação para formação humana e se volta para o desenvolvimento da produção de força de trabalho imaterial, a fim de atender ao mercado tecnologizado, que, em nome do lucro, vende produtos produzidos nas e pelas universidades, alcança a carreira de professores e instaura insegurança em meio às possibilidades de aquisição de dívidas contratuais pelas instituições educacionais e usuários.

E, assim sendo, os resultados desta leitura apontam para a necessidade de refletir sobre essa temática, observados, ainda, os aspectos epistemológicos, acadêmico-institucionais e discursivos que regulamentam a sua produção acadêmico-científica, conferindo validade e rigor científico à pesquisa. Acredita-se, pois, que as diferenças de objetivos propostas pelas publicações das áreas de Educação e de Administração tendem a enriquecer o processo de conhecimento sobre pesquisa e escrita nas universidades, permitindo que se possa transitar, com liberdade, pelos multiletramentos, a fim de cartografar a escrita acadêmica.

Dessa forma, verifica-se que práticas educativas inovadoras, escrita acadêmica e inovação correlacionam-se entre si com o apoio de tecnologias, representando papel expressivo para a atividade de pesquisa, tecnologia, inovação e sociedade, bem como se constituindo em uma unidade discursiva costurada por dispositivos que demandam processos de subjetivação, cujos desdobramentos e efeitos deságuam nos modos de fazer pesquisa, na escrita acadêmico-científica e nos movimentos retóricos que integram a estrutura composicional desses gêneros textuais laborados na Academia.

E, nesse contexto, ressalta-se, ainda, a necessidade de um fazer pedagógico em torno das estratégias de práticas de ensino de escrita, de escrita acadêmica, inclusive. Práticas de

escrita com função integradora, sob os mais variados aspectos, no sentido de democratizar essa linguagem trabalhada na Academia e de aproximar o acadêmico às práticas de cidadania, de engajamento e do sentimento de pertencimento à sociedade na qual se encontra inserido, alcançando, assim, o autoconhecimento, aprimorando as relações sociais e aprendendo a relacionar com questões de cunho ético, moral, político, econômico, intelectual etc.

Tudo isso a ser desenvolvido a partir dos processos de comunicação e de expressão nas e pelas universidades, do desenvolvimento de novos letramentos e de novas habilidades, pensadas pelas organizações nacionais e internacionais, pelo empresariado e, devidamente, inseridas e reconhecidas pelo ordenamento jurídico brasileiro, e que requer o mundo globalizado, tecnologicado, bem como o mercado de trabalho (também imaterial). Um ensino-aprendizado que não seja, unicamente, para atender às demandas do mercado global, mas que desenvolva habilidades a fim de encontrar meios que possibilitem aos acadêmicos e pesquisadores inclusão digital, social, no universo da pesquisa, da investigação, da pedagogia da pergunta, em uma relação com a escrita acadêmica para além de suas próprias práticas e fronteiras.

Verifica-se, ainda, nesse primeiro momento, a aparição de vocábulos que se evidenciam despertando “estranhamento” e, por conseguinte, a necessidade de ancorar esta reflexão em uma base teórico-metodológica capaz de explicitá-las, entre elas, governamentalidade, dispositivos, subjetividades — inicialmente não mapeadas, entretanto suscitadas nas primeiras leituras orientadas e que, de pronto, trouxeram sustentação à compreensão do tema em estudo. E, assim sendo, recorre-se a uma nova estratégia teórico-metodológica. Dá-se início ao desenho do mapa cartográfico, cuja leitura servirá de fundamentação teórica à relação estabelecida entre a problematização apresentada, os objetivos propostos e o resultado da investigação a que se propôs lançar mão, contextualizando-a e conferindo-lhe coerência, clareza e cientificidade. Senão, vejamos, como se deu essa leitura em movimento e em transformação, na companhia do método da cartografia, em uma experimentação ao longo do caminho teórico-metodológico.

2.2 O caminho teórico-metodológico

2.2.1 A constituição do arquivo na pesquisa: uma leitura em movimento e em transformação

Dar sentido ao que fomos e ao que nos aconteceu no passado; ao que somos e ao que nos acontece no presente. E, a partir de então, poder-se-ia prever o que seremos e o que nos

ocorrerá no futuro? A ciência avança, a tecnologia é afrontosa e a contemporaneidade traz consigo a vertente da inovação. Constituímo-nos discursos, sistemas de enunciabilidade, em espaços e em tempos diferentes, fazemos história e, também, nos constituímos objetos para construções de narrativas. Mas como pensar as narrativas nos discursos acadêmicos, na pesquisa em Michel Foucault, especificadamente?

Sobre as narrativas, diga-se, sobre a narrativa de Arlette Farge, *O Sabor do Arquivo* (FARGE, [1989], 2009), pode-se visualizar um marco para a pesquisa, para a pesquisa no Brasil, inclusive. *O Sabor do Arquivo* chega ao Brasil vinte anos após sua publicação, na França. Arlette Farge é especializada em estudos sobre a França do século XVIII e tem o olhar voltado para o estudo de comportamentos e de identidades de classes populares desse mesmo século; fixando, ainda, o olhar na relação entre homens e mulheres e na escrita da história. Mas o que faz desta saborosa e intrigante narrativa de Farge (2009) um marco?

Na obra *O Sabor do Arquivo*, verifica-se o quanto os objetos de pesquisa aproximam-se de seus pesquisadores. Fato evidenciado no profundo conhecimento da pesquisadora, na ocasião, diretora de pesquisa do *Centre National de la Recherche Scientifique* (CNRS), sobre/ em/de arquivos, sobretudo daqueles gerenciados pela Biblioteca do Arsenal, setor da Biblioteca Nacional da França, tais como: de arquivos da Bastilha, referentes a processos de seus próprios prisioneiros, de arquivos da polícia de Paris e, até mesmo, de arquivos privados de agentes ou policiais da Bastilha, sendo todos chamados, pela autora, arquivos judiciais.

Nesse sentido, ressalta-se que a Tomada ou Queda da Bastilha, a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão e a recusa da nobreza de pagar impostos, eventos da fase inicial da Revolução Francesa, denotam uma ardente luta de classes frente ao poderio exercido pelo Estado, na França do século XVIII, a qual clamava, ainda, por uma Constituição francesa. A partir de então, pode-se verificar que a narrativa dos arquivos do ponto de vista de Farge ([1989], 2009) vai escavar possibilidades de “novas” interpretações e de vestígios deixados nesses arquivos sobre as relações de poder neste período da França.

Esta reveladora arqueologia oferece ferramentas, sem qualquer cunho prescritivo ou normativo, sem manuais, para trabalhar os indispensáveis desafios metodológicos que propiciarão ao pesquisador na escavação em busca de respostas e de evidências a respeito de “sobre o quê” e “como indagar/investigar/averiguar” esses arquivos, sítios arqueológicos ou “observatório social”. Farge ([1989], 2009) permite impregnar-se dos arquivos, viajar nas dimensões de espaço e de tempo, estudando os objetos (fragmentos discursivos) encontrados, utilizados no passado, transformados para atender às demandas hodiernas.

Nesse sentido, faz-se necessário refletir sobre a hodiernidade à qual pertencemos e o uso que fazemos daquilo que dela vivenciamos, pensar a respeito do que trazemos a partir de nossas experiências e o que agregamos para nos constituirmos sujeitos hodiernos. Pensar sobre o espaço que ocupamos e como nos apresentamos e nos posicionamos frente às práticas de controle e aos processos de subjetivação, aos quais somos submetidos e/ou submetemos, somos transformados e/ou transformamos, ressignificando os processos históricos de subjetivação. Eis o desafio de pensar as narrativas, as narrativas de nós mesmos, inclusive. Como fazê-lo? Por conseguinte, Farge (1989) esclarece que:

a partir dessa leitura obstinada, organiza-se o trabalho. Não se trata de dizer aqui como se deve fazê-lo, mas simplesmente como acontece de se fazer. Não existe trabalho modelo ou “trabalho-a-ser-feito-assim-e-não-de-outra-forma”, mas operações que podem ser relatadas de modo flexível

[...]

Ao realizá-las, fabrica-se um objeto novo, constitui-se uma outra forma de saber, escreve-se um novo “arquivo” (FARGE [1989], 2009, p. 64).

Contudo se pode constatar que Farge ([1989], 2009) introduz uma demanda multidisciplinar, intercultural, não se limitando à Arquivologia, mas propondo diálogo, interação, troca, identificação, empatia, enfim, entre arquivista/pesquisador/leitor e o arquivo a que se debruça para escavá-lo em busca de “novas” descobertas de fragmentos de poder. O que pode levar à compreensão do modo pelo qual o dito e o visto atuam sobre a história, sobre o modo pelo qual nos constituímos sujeitos por meio do que escondem, mostram, detêm em suas entrelinhas os discursos e suas regras dos jogos de verdade.

E, assim sendo, acredita-se que os estudos de Michel Foucault [1982-1984] e de Arlette Farge [1989] utilizam-se da mesma bússola cartográfica a fim de escavar os jogos de verdade, as mais variadas formas de exercício de poder por meio desses jogos e os efeitos de seus discursos sobre o real (tal qual nos fora apresentado), sobre a vida, sobre a constituição dos sujeitos, sobre os modos de escrever a história, ou seja, sobre os modos de governamentalidade, principalmente. Tem-se a obra *Le désordre des familles: les lettres de cachet des archives de la Bastille* [1982], de autoria de ambos os autores em foco.

2.2.1.1 O arquivo

Como explicá-lo? Como definir o *Arquivo*? Farge ([1989], 2009, p. 12), faz a seguinte alusão: conjunto de documentos, quaisquer que sejam suas formas ou seu suporte material,

cujo crescimento se deu de maneira orgânica, automática, no exercício das atividades de uma pessoa física ou jurídica, privada ou pública, e cuja conservação respeita esse crescimento sem jamais desmembrá-lo (J. ANDRÉ, 1986, p. 29 apud FARGE, 2009, p. 12). Farge (2009, p. 10) apresenta um recorte: o arquivo judiciário é específico, somente (ou quase) o do século XVIII, reunido em séries no Arquivo Nacional, na Biblioteca do Arsenal e na Biblioteca Nacional da França.

De modo que a autora especifica qual arquivo será examinado, restringindo-o à condição de conjunto de documentos e, ainda, desenha um aspecto geometricamente livre para os arquivos quando faz uso da expressão *qualquer que seja sua forma*, bem como apresenta a noção de *suporte*, no caso em questão, material. Nesse sentido, Farge (2009, p. 10) oferece ao seu leitor inúmeras possibilidades de pensar sobre os arquivos, na contemporaneidade, fazendo-nos divagar nas mais diversas formas, configurações de seres e de coisas, formatos, feitios, discursos.

Acredita-se que Farge (1984, p. 10), ainda, nos revela possibilidades, as mais variadas, de buscar arquivos para serem examinados, bem como nos faz pensar nos suportes que abrigam esses arquivos, nos suportes digitais, inclusive. Pensar o arquivo para além de seu significado semântico. Pensar o arquivo como “viagens em termos de mergulho, de imersão, e até de afogamento... o mar se faz presente” (FARGE, 1989, p. 12). Descortina-se um mundo desconhecido. Na reflexão, em tela, descortina-se uma sociedade que *busca ativamente vigiar e controlar*.

Há que registrar a riqueza de detalhes conferida ao arquivo (arquivo judiciário, século XVIII), a partir da narrativa dinâmica e fluida de Farge (1989), que, ainda, permite ao seu leitor participar da imersão ao arquivo, conjunta, embora não simultaneamente, e vivenciar sensações, movimentos, sabores, ou não, dessa imersão. Enfim, Farge (1989) confere a seu leitor detalhes vistos, tais como, folhas dobradas, sujas, gastas pelo tempo, o movimento de leitores e de pesquisadores nas bibliotecas. Mas também nos revela, por meio da análise dos fatos, um não dito, um não visto: a sociedade francesa no século das luzes.

Há que ressaltar, todavia, a inexplicável maneira como Farge (1989) lida com as palavras, com as principais tipologias textuais, com os recursos discursivos, com enunciados claros e, às vezes, nem tanto, presentes em *O Sabor dos Arquivos*, fazendo com que o leitor interaja com o espaço/tempo examinado, o qual se poderia chamar de mega-arquivo. Pode-se observar, em meio às narrativas, descrições sobre o arquivo judiciário, as bibliotecas e seus usuários, exposições sobre determinados temas ou fatos sociais e, curiosamente, acredita-se: Farge (1989) instrui o seu leitor, ainda que com sua “neutralidade” discursiva e dissertativa.

Ainda, sobre a sociedade francesa do século XVIII, escreve a autora sobre “vestígio bruto de vidas que não pediam absolutamente para ser contadas dessa maneira [mas que o foram porque] um dia se confrontaram com as realidades da polícia e da repressão”. E, seguidamente, explica: “o arquivo não escreve páginas de história. Descreve com as palavras do dia a dia, e no mesmo tom, o irrisório e o trágico, onde o importante para a administração é saber quem são os responsáveis e como puni-los” (FARGE, 2009, p. 14). Farge [1989], ainda, remete o seu leitor à citação de Foucault, desenvolvida em *As Palavras e as Coisas*: “Que há, enfim, nesse lugar perfeitamente inacessível, porquanto exterior ao quadro [Las Meninas]¹, mas prescrito por todas as linhas de sua composição?” (FOUCAULT, 2016, p. 17). Citação esta que se poderia dizer repleta de movimentos que sugerem inúmeras formas de transformações, de problematizações. Um convite a um olhar iluminista que tudo quer ver, que tudo quer saber, um convite a uma reflexão a partir de arquivos e, porquanto exterior a eles, prescritos por linhas de poder, de saber, de processos de subjetivação, prescritos por dispositivos em sua composição, tal qual sinaliza Farge [1989] em *O Sabor dos Arquivos*.

Segundo a autora, o ladrão, o rebelde, a testemunha não queriam o registro daquilo que lhes ocorrera e de seus depoimentos, o que muda a relação com o real, ou seja, o registro escrito, a transcrição da língua falada para a língua escrita não imitam o real, apenas apresentam a realidade vivenciada pelos respectivos atores, repetindo e transformando a realidade relatada, o que tornam as informações ainda mais invasivas. Como explica Foucault [2012], a linguagem não é a representação do real, pois o signo verbal é arbitrário em relação aos objetos a que ele refere. Não havendo uma ligação direta entre significante e significado.

Ainda, para Farge ([1989], 2009, p. 14), o arquivo “não é uma nota; não foi composto para surpreender, agradar ou informar, mas para servir a uma polícia que vigia e reprime. É a coleta de palavras (falsificada ou não, verídica ou não — esse é outro problema), cujos autores, coagidos pelo fato, jamais imaginaram que pronunciariam um dia”. “Fragmentos de verdade até então retidos saltam à vista: ofuscantes de nitidez e de credibilidade. Sem dúvida, a descoberta do arquivo é um maná que se oferece, justificando plenamente seu nome: fonte” (FARGE, 1989, p. 15).

De certo, os arquivos revelam o não dito. Ainda, nesse sentido, Farge (2009, 1989, p. 22) escreve que “o arquivo manuscrito é um material vivo, enquanto sua reprodução microfilmada é um pouco letra morta, ainda que se revele necessária”. Posto isso, Farge (2009), mais uma vez, leva-nos a refletir a respeito do modo pelo qual as tecnologias têm

¹ Pintura de 1656, por Diego Rodríguez de Silva y Velázquez. “Las Meninas” também intitula o Capítulo 1 do livro *As Palavras e as Coisas: uma arqueologia das ciências humanas*, de Michel Foucault. Tradução de Salma Tannus Muchail, 10. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2016.

transformado os arquivos e impactado os modos de fazer pesquisa. A exemplo, tem-se o arquivo judiciário (brasileiro), na contemporaneidade, majoritariamente, digital ou nato-digital com acesso restrito a servidor público, com licença específica e senha para acesso.

Nesse sentido, faz-se necessário pensar sobre a memória dos arquivos nato-digitais, bem como sobre os modos de acesso pelos pesquisadores a esses arquivos, postados apenas em plataformas digitais e, algumas delas, com acesso restrito. Muitas vezes o pesquisador/estudante/navegador é surpreendido com algum endereço eletrônico carregado com a informação de que os dados foram retirados ou com outra informação similar ou, ainda, sugerindo que se faça contato com o administrador do site. Tudo isso parece vulnerável, sugere instabilidade para os bancos de dados de pesquisas, entre outros desdobramentos.

Ainda, há que pensar nos modos de escrita que requerem este mecanismo digital, muitos deles com campos para preenchimento por meio de certidões prontas, espaços restritos para digitação de textos impessoais (na terceira pessoa), com *ethos* próprio de seus respectivos usuários, a exemplo do arquivo judiciário: a polícia militar, o advogado, a polícia judiciária. Todos esses arquivos digitais são assinados eletronicamente ou impressos para assinatura de partes, testemunhas, terceiros interessados ou por alguma outra circunstância e, seguidamente, digitalizados e anexados ao chamado processo judicial eletrônico.

Verifica-se, pois, que não mais o arquivo judiciário é feito somente de acumulação de folha sobre folha, cronologicamente, o que se faz pensar: como será o trabalho do historiador e/ou pesquisador diante da ausência de materialidade (física) desse tipo de arquivo e de outros arquivos que têm migrado para os suportes digitais, ganhando formas, estruturas diferenciadas? Como será narrada e descrita a leitura a esses arquivos digitais, ou simplesmente arquivos? E de que maneira sociedade e sujeito contemporâneos serão apresentados? Por certo o arquivo judiciário mantém-se desmensurado e invasivo.

E, assim sendo, como “tocar o real” em meio ao “sistema de signos”? Como transitar entre o dito e o não dito, o visto e o não visto? Como visualizar questões que demonstrem, por exemplo, o tipo de governamentalidade a que se subordina determinada sociedade? Nesse sentido, Arlette Farge (2009) parece lapidar o seu leitor para descobertas daquilo que faça dar sentido ao que somos e ao que nos acontece, levando-nos a noções sobre a constituição de arquivos em pesquisa, trabalhada por Michel Foucault ([1984], 2016, 2017), e de dispositivos, por Gilles Deleuze [1984], instruindo-nos para dialogar sobre o sentido. Escreve a autora:

O sabor do arquivo passa por este gesto artesão, lento e pouco rentável, em que se copiam textos, pedaço por pedaço, sem transformar sua forma, sua ortografia, ou mesmo sem pontuação [...]. O arquivo copiado à mão em uma página em branco é

um fragmento de tempo capturado; só mais tarde separam-se os temas, formulam-se interpretações. Isso toma muito tempo e às vezes faz mal ao ombro, provocando estiramento no pescoço; *mas ajuda a descobrir o sentido*. (FARGE, 1989, p. 23, grifo nosso).

Essa citação faz lembrar a trajetória ascendente de um escrevente e sua transição à condição de um leitor/aprendiz-cartógrafo ávido por descobertas que façam sentido para a sua educação e formação humana. Farge ([1989], 2009) confere sentido ao que somos, ao que fazemos, ao que sentimos, aos arquivos, aos modos como nos comunicamos, aos espaços que ocupamos, aos vestígios que deixamos, ao tempo de que dispomos, aos percursos que fazemos (a *Porta de Entrada*, o *Chegar* e a saída quando conclui *O Sabor dos Arquivos* com o título *A Sala dos Inventários é Sepulcral*). Aflorando corpo, condição e efemeridade humanas pela Cartografia.

No Brasil, “a sala dos inventários” apresenta-se com seus respectivos acervos nas modalidades física e virtual, após legalizada a informatização para registro, competência e formas para o processamento de registros e de inventários. De modo que se verifica flagrante transição quanto ao uso, manuseio, visualização desse tipo de arquivo. Transição marcada por novas exigências legais — até mesmo espaciais, pois não mais se veem tantas pilhas de papéis, vestígios. Transição marcada pela necessidade de novos letramentos, pela compreensão de novas culturas comportamental e da colaboração, inclusive, inerentes à cultura digital.

Percebe-se um advento marcado de movimento — ação, reação, mudança, conflito —, de transformação, em todos os segmentos do “arquivo judiciário”. Quão atualizada e consciente encontra-se Farge ([1989], 2009) quando nos admoesta em *Falas Captadas*:

O leitor de arquivos, olhando o que se passa no acontecimento, o diz e o desfaz ao mesmo tempo, sem dissolvê-lo ou anulá-lo, sem sobrepor “seu” sentido àquele que se busca permanentemente no acontecimento. Pelo arquivo, pressente-se o advento de figuras em constante movimento, e cujo agenciamento se combina indefinidamente entre ação e reação, mudança e conflito. (FARGE, [1989], 2009, p. 109, grifo nosso).

Acredita-se que, não por acaso e seguidamente, nos seja apresentado o capítulo nominado “Escrever”, uma vez que se pode sinalizar, na citação acima (itálico), todo esse movimento inovador vivenciado pela sociedade contemporânea, por meio do vocábulo *leitor*, cuja ação sobrepõe leituras textuais, imagéticas, leituras nas “entrelinhas” e que, por certo, escreverá “novos” arquivos, tendo como pressuposto a própria leitura de mundo.

Assim sendo, pode-se verificar que Farge (1989), dando continuidade à citação alhures, ainda nos conecta à afinidade teórica entre Michel Foucault [1984], Gilles Deleuze e

Félix Guattari [1986] sobre arquivo, governamentalidade, dispositivo e cartografia. Acrescenta a autora que “é preciso apreender o que advém, reconhecer nos fatos identificados que sempre se passa alguma coisa no interior das relações sociais, renunciar às categorizações abstratas para tornar manifesto o que se move, sobrevém e se realiza se transformando” (FARGE, [1989], 2009, p. 109).

Nesse sentido, Passos, Kastrup e Escóssia (2020, p. 10-11) nos esclarecem que tal geologia filosófico-política convoca-nos a uma decisão metodológica, a uma atitude (*ethos* de pesquisa) que opera não por unificação/totalização, mas por “subtração do único”. Trata-se de um método não para ser aplicado, mas para ser experimentado e assumido como atitude, cuja precisão não é tomada como exatidão, mas como compromisso e interesse, como implicação na realidade, como intervenção e que, com isso, não se abre mão do rigor metodológico, mas este é ressignificado (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2020, p. 10-11).

Enfim, uma vez que se deseja carrear de citações diretas esta reflexão, contudo, seguramente, também, nos é possível visualizar o movimento do copista-leitor ingênuo para um copista-leitor consciente, que se desenha com traços em movimentos rítmicos, transformadores, e se justifica entre “a necessidade de construir sentido com uma narrativa que se sustente e [com] a certeza [de] que nada deve ser reificado, a escrita se busca entre inteligência e razão, paixão e desordem” (FARGE, 2009, p. 119). De modo que nada seja ou devesse ser reificado quando damos sentido ao que somos e ao que nos acontece.

2.2.1.2 Cartografia de si: o universo das letras, escrita e vida

Neste contexto, afirmo o meu gosto pela palavra, pela beleza da grafia por mim contemplada na letra de minha mãe, professora e educadora. Letra bordada no bolso de meu primeiro uniforme escolar, estampada em cartazes e em murais. Como copista, calígrafa artística, datilógrafa, digitadora e escrevente que sou, fascinada por esse universo de signos, detenho-me pelas “ações em retalhos que amoldam a escrita” (a escrita acadêmica, especificamente, na procura de) “uma linguagem que deixe subsistir o desconhecimento, ao mesmo tempo oferecendo parcelas de saber novo não esperado” (FARGE, 2009, p. 118).

Foram os saberes experimentados nesta reflexão que me fizeram enxergar, nesta trajetória, o quanto todos esses dispositivos que atravessam a escrita me subjetivam. Não a partir de experiências por mim vivenciadas, mas da condição na qual me encontro como aprendiz-cartógrafa imersa nesse universo de letras, de conhecimentos compartilhados por meio de práticas discursivas, ou não, porém atravessadas por linhas de poder (ou de

interesses), de saber (o visto é o dito) e de processos de subjetivação, que traduzem e suscitam as regras dos jogos de verdade, de poder, em suas micro e macrorrelações, institucionalizados nos arquivos: governamentalidade.

Termos que nos remetem à explicitação de Foucault ([1983], 2012), o sujeito “estabelece para si um certo modo de ser que valerá como realização moral dele mesmo; e, para tal, age sobre si mesmo, procura conhecer-se, controla-se, põe-se à prova, aperfeiçoa-se, transforma-se” (FOUCAULT, [1983], 2012, p. 37). Ao sujeito, cumpria atingir, mediante um trabalho de si sobre si, um modo de vida que fosse bom, belo, honroso, respeitável, memorável (FOUCAULT, [1994], 2004, p. 270). De modo que se justifica adotar esta atitude de atravessar domínios discursivos em busca de um *ethos* de pesquisa.

Do *ethos grego*, em Foucault ([1994], 2004, p. 270), à busca de um *ethos* de pesquisa, de escrita, de escrita acadêmica, a partir do qual seja possível problematizar, investigar, (re)desenhar, (re)aprender, entender e dar sentido àquilo que nos constitui como sujeitos de conhecimento e objetos para o conhecimento, a partir de tudo o que nos acontece a nossa volta, captado pela linguagem (tecnológica, inclusive) em seu aspecto político, social, humano, acadêmico, institucional. A exemplo, Farge (1989) examina arquivos de domínio judicial para investigar fatos sociais.

Por conseguinte, esse movimento realizado por Farge levou-me, ainda, ao que ensina Pinheiro (2011, p. 227) “em vez das narrativas orais e da linearidade da escrita, a humanidade vem experimentando uma percepção do tempo que vai muito além de linhas; estas se tornam segmentos da imensa rede pela qual nos movimentamos”. Pinheiro (2011) questiona a linearidade da escrita e a posiciona para além das próprias linhas, como segmento da rede que segue uma linha de comunicação que possibilita aos seus navegantes a participação democrática de um modelo interativo feito para todos, consolidando a ideia de uma “aldeia global”.

Ao referir-se à expressão “aldeia global”, Pinheiro (2011) utiliza o termo cunhado por Herbert Marshall McLuhan para tratar das transformações sociais provocadas pelas tecnologias. McLuhan explica que as novas tecnologias eletrônicas encurtam distâncias e que o progresso tecnológico reduz todo o planeta à mesma situação, tal como ocorre nas aldeias: “um mundo em que todos estariam de certa forma interligados por meios eletrônicos” (MCLUHAN apud PINHEIRO, 2011). McLuhan também chama a atenção para a tradição oral levantada pelos eletrônicos que fazem exceder a quantidade de informações transmitidas pela imprensa, pelas escolas.

Posto isso, verifica-se que a imprensa não tem mais o monopólio da divulgação de informações para a chamada “nova civilização”. O sujeito contemporâneo e virtual se comunica instantânea e “gratuitamente”. Diante de tudo isso e dando sentido ao que somos e ao que nos acontece, pode-se questionar: como tecnologias, processos educativos inovadores, escrita acadêmica e inovação correlacionam-se entre si? Quais são os desdobramentos e os reflexos dessa interação na educação, nas práticas de escrita acadêmica? E nos processos de comunicação pelas Academias, lugar de propagação do conhecimento?

São muitas as problematizações oriundas desse tema, uma vez que (pensamos) sobre e com essas tecnologias (como linguagem), e elas são o espaço ou o ciberespaço acadêmico, legal, formal, informal, onde, ou no qual, os nossos pensamentos se materializam. Nesse sentido, inúmeros debates sociais têm sido levantados, a fim de que se possa compreender de que maneira somos subjetivados pela beleza das letras, pelas tecnologias e suas respectivas culturas (digital, empreendedora, do bem comum, da colaboração) e que dialogam com o sujeito contemporâneo livre. Livre? Será? Mas como governar pessoas livres?

2.2.1.3 O arquivo na pesquisa

O que nos dizem os arquivos? Certamente eles propiciam ao pesquisador na escavação em busca de respostas e de evidências a respeito de “sobre o quê” e “como indagar/investigar/averiguar” aquilo que nos subjetiva nos enunciados discursivos sobre os quais nos debruçamos. Nesse sentido, fez-se necessário ancorar nos estudos de Michael Foucault ([1984], 2016, 2017) como base teórica orientada. Foucault, em entrevista² publicada em seu livro *Microfísica do Poder*, 8ª edição, Editora Graal, em 1979, p. 244, explicita o dispositivo, fenômeno também trabalhado por Gilles Deleuze, como sendo:

um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode tecer entre estes elementos. (FOUCAULT, 1979, p. 244).

Essa explicitação é trabalhada por Deleuze (2001, p. 1), que a define como um “emaranhado de linhas” que se relacionam aos processos discursivos e não discursivos, às linguagens, às práticas de dominação, de exercício de poder, de governamentalidade,

² O conceito de dispositivo é desenvolvido por Michael Foucault em sua obra *História da sexualidade*, especialmente em *A vontade de saber*. Porém, Foucault explicita-o em entrevista à *International Psychoanalytical Association* (IPA) (MARCELLO, 2004, p. 200).

entrelaçadas às culturas, às novas formas de adequação das práticas produtivas, ou seja, à força de trabalho material e imaterial, ao mecanismo de reificação e ao modo como os discursos são incorporados, não somente a partir de representações e de apresentações da realidade a que se estabelecem com os signos linguísticos (significante/significado).

Percebe-se, então, o dispositivo como esse emaranhado de linhas que se referem a dimensões: de poder (de suposto saber, de produção de verdade), de saber (adquirido) e de processo de subjetivação, produzido pela aproximação, na contramão frontal, entre poder-saber, cujo desdobramento acidental pode resultar o discurso recepcionado e submetido à verdade daquele exposto às relações de poder, transformando a si, ao outro, estabelecendo outros desdobramentos e possibilidades de (des)legitimação de discursos (dispositivos) e de novos processos de subjetivação.

No entanto, como “separar as linhas de um dispositivo”? Como cartografar os dispositivos processuais (a exemplo do arquivo judiciário), as linhas de poder, de saber e de processos de subjetivação tecidas como redes, em meio a uma multiplicidade de estratégicos discursos e entre o dito e o não dito, a fim de identificar como os infinitos discursos produzidos em petições e demais peças processuais (físicas ou digitais) atravessam o cotidiano, evidenciando as formas de governamentalidade, o trabalho do poder estatal sobre a liberdade, as relações familiares, a vida financeira do cidadão, tudo a partir desses arquivos?

Ensina Deleuze (2001, p. 1) que:

separar as linhas de um dispositivo, em cada caso, é desenhar um mapa, cartografar, medir a passos terras desconhecidas, e é isso que ele chama de “trabalho sobre o terreno”. É necessário instalar-se sobre as próprias linhas, que não se limitam a compor um dispositivo, mas que o atravessam e o arrastam, do norte ao sul, do leste ao oeste ou em diagonal. (DELEUZE, 2001, p. 1).

Tal citação permite vislumbrar um entrelaçamento entre enunciação, sujeito enunciador, objeto e resultado produzido pelo discurso recepcionado e submetido à verdade daquele que se encontra em relações de poder. Nesse sentido, Deleuze (2001, p. 4) ensina que “cada dispositivo é uma multiplicidade na qual operam determinados processos de devir, distintos daqueles que operam em outro”, ou seja, as formas de produzir sentidos são anteriores à formação, à compreensão do sujeito, também objeto, ambos resultados de construções discursivas, de processos de subjetivação e de objetivação, respectivamente.

De modo que, para Foucault, o sujeito é apenas uma figura, uma construção discursiva. Nesta reflexão, o sujeito, visto como sistemas de enunciabilidade, produz conhecimento e se apresenta como objeto para o conhecimento, aspecto revelado em

arquivos, tais como: petições iniciais, pareceres, sentenças, relatórios policiais, Registro de Eventos de Defesa Social (REDS). Estes, também, denominados arquivos para investigação, a partir dos quais se podem verificar as mais variadas formas de *actorização* do sujeito, ora cidadão, ora requerente, ora requerido, ora investigado, ora indiciado, ora réu, ora condenado.

De modo que, ao mesmo tempo que o ser social dá sentido aos fatos e às ações sociais dos indivíduos — que se interagem, fazem história e produzem cultura —, os dispositivos culturais os impulsionam e as suas ações, que são modeladas de maneira conscientemente orientada pelos mais variados discursos produzidos, em arquivos, a partir dos quais se explica o vocábulo *arqueologia*, que, segundo Foucault ([1978], 2006, p. 257), “remete [...] ao tipo de pesquisa que se dedica a extrair os acontecimentos discursivos como se eles estivessem registrados em um arquivo”.

Quanto às transformações sociais provocadas pelas tecnologias nas práticas educativas, Sylvio Costa (2009, p. 179), em seu artigo “Governamentalidade neoliberal, Teoria do Capital Humano e Empreendedorismo”, sinaliza para os desdobramentos da cultura empreendedora no campo da educação, ou seja, para a forma de governamentalidade neoliberal nos domínios discursivos educacionais, uma espécie de cultura do empreendedorismo (COSTA, 2009, p. 179), cujo *ethos* discursivo empresarial costura a tecnologia gerencial com abordagem empreendedora à cultura da inovação. Nas palavras de Muniz Sodré (2010, p. 11), “a comunicação e seus avatares industriais”.

Costa (2009, p. 179), ainda, sob o mesmo título em estudo, escreve:

inicialmente, para falar disso no que respeita aos domínios empresariais, vou seguir de perto a análise de Lopez-Ruiz. O que faz esse sociólogo? Com o intuito de melhor compreender como as noções de capital humano e de empreendedorismo terminaram por se instituir como valores sociais normativos, ele desenvolveu uma brilhante pesquisa sobre o *ethos* dos executivos das transnacionais. Numa palavra: ele toma o *ethos* desses executivos (*ethos* empresarial) como analisador no novo espírito do capitalismo. Embora sua análise tenha por base a obra de Max Weber, é curioso como ela o leva a convergir, em vários pontos significativos, com os achados das investigações de Foucault.

Nas palavras de Costa (2009, p. 179): “o desafio aqui seria o de desenvolver pesquisas (arqueogenealógicas) que evidenciassem a articulação dessa noção com as novas formas de governo dos indivíduos e coletividades”. Costa (2009) sinaliza para a arqueologia e para os modos de governamentalidade neoliberal, evidenciados nos arquivos próprios do domínio discursivo educacional, que recebem o *ethos* empresarial e disseminam a cultura

empreendedora no campo da educação, com o apoio das tecnologias digitais, gerenciais, inovadoras e respectivos aparatos metodológicos.

Tecnologias cada vez mais sofisticadas que demandam força de trabalho imaterial, investimento com capital humano, bem como (re)configuram novos processos de subjetivação oriundos desse discurso articulado em universidades, escolas públicas e privadas, verdadeiras estruturas de fragmentos de poder, cujas técnicas de controle social demonstram um tipo de governamentalidade em que o Estado se desobriga de seus deveres sociais e faz crer o cidadão como detentor de uma capacidade empreendedora nata, que se manifesta perfeita e instantaneamente como estratégia para a solução de crises individuais, nacionais e planetárias.

Verifica-se, então, questões relacionadas à biopolítica e à governamentalidade neoliberal, ambas pensadas por Michel Foucault, em cujas teorias se ancora a fundamentação teórico-metodológica desta reflexão, que perpassa pela análise de dispositivos educacionais, pela cartografia, mapeando sistemas de enunciabilidade, explorados a partir de arquivos. Ainda, segundo Costa (2009, p. 172), essas questões “fornecem pistas para pensarmos as condições de possibilidade da educação em nosso presente e algumas das virtuais funções estratégicas que a mesma pode vir a exercer em nossa contemporaneidade”.

Sylvio Costa (2009, p. 172) também chama a atenção com a expressão “das *virtuais* funções estratégicas”. Expressão que faz pensar o modo pelo qual a aprendizagem ativa, as metodologias ativas transversalizam os conteúdos programáticos, pedagógicos, apoiando-se no uso de tecnologias, cujos desdobramentos deságuam no processo de ensino-aprendizagem, na prática de escrita acadêmica e na migração dos gêneros acadêmicos para os suportes e para as mídias digitais, transmudando-se para uma realidade virtual, legitimando o espaço da cibercultura, para novas configurações da linguagem, da política, do comportamento social.

Evidencia-se, assim, uma cultura inovadora relacionada ao desdobramento do uso de tecnologias digitais/gerenciais, pela Educação, sinalizada por uma dinâmica mercadológica, amparada por artefatos midiáticos, que fortalecem instituições e lançam uma modalidade de professor para o *nosso milênio*, posicionando a pedagogia inovadora como articuladora central dessa *engrenagem* discursiva que recepciona e produz efeitos na construção do ensino-aprendizagem. Contudo, poder-se-ia definir esse movimento como um modelo de uma nova gestão pedagógica, recepcionada pela esfera educacional, a ser seguida pela sociedade?

Verifica-se, pois, que a *inovação* ou a *invenção* permeiam as instituições, com criatividade e capacidade organizacional, e não poderia ser diferente com a esfera educacional, que, com restrições, vem ressignificando ou reinventando a educação para “o século XXI”, na medida em que vem se apropriando da literatura organizacional ou gerencial,

do léxico, ou seja, do discurso gerencial envolvente e rico em processos de produção de subjetividades e que “apresenta” um modelo de cultura, cujo empenho tem sido incorporado e/ou apropriado pelos mais variados domínios discursivos, pela sociedade, pela Academia.

2.2.1.4 Na Academia: leituras em mudanças e em transformações a partir do método da cartografia

Suscita-se, então, a complexidade para a compreensão de mecanismos, a partir dos quais recebemos os discursos submetidos à verdade daqueles que exercem o poder. A exemplo, o poder estatal e seu discurso institucionalizado, que apropriamos como verdadeiro, belo, legal, justo, razoável, a fim de nos legitimarmos como sujeitos. Complexidade instaurada, também, nos modos como recebemos “saberes”, passiva e determinadamente, posto que se nos apresentam com uma tecitura rígida, legítima, inteligível, pensada antes de nos ser apresentada e que constrói, discursivamente, o sujeito livre, inovador, empreendedor.

Nesse sentido, pensar o arquivo judiciário, com Farge (1989), é pensar sobre o processo de criação/elaboração de leis, sobre os princípios legais que nos constitui cidadãos, sujeitos de direitos e de deveres, sobre o desenvolvimento de políticas públicas e o (des)governo da nação. E, paralelamente, nessa explosão de sabores e de saberes, proporcionada pela autora, pensar como as tecnologias nos subjetivam e se correlacionam com os processos educativos, com a escrita acadêmica e seus desdobramentos na esfera educacional e nos modos de comunicação nas Academias, que se reinventam.

Nesse sentido, questionam-se as mudanças nas estruturas curriculares (o “Novo Ensino Médio”), para, acredita-se, atender às demandas oriundas da cultura digital e de seus aparatos tecnológicos. Mudanças estas introduzidas a partir de cumprimento de Agendas, revogação de leis, emendas à Constituição Federal/1988 — entre outros mecanismos —, atualização da Lei de Diretrizes e Bases, que tem os seus artigos diluídos pelo Ministério da Educação e Cultura (poder institucionalizado), para cumprimento e propagação de práticas educativas inovadoras e de “habilidades” conferidas ao sujeito escola, empreendedor, virtual, professor proativo etc.

Verificam-se, pois, esses fatos, por meio da recepção desse discurso tecnologizado e institucionalizado como verdadeiro, que, contínua e paulatinamente, é abraçado pelos mais variados domínios discursivos como regra elaborada pelos órgãos estatais, organizações nacionais e internacionais e demais fragmentos de poder, para ser absorvida e vivenciada pelo

sujeito contemporâneo, nivelado como igual, livre, autônomo, desconsiderando-se as diferenças regionais, sociais, econômicas, tecnológicas, inclusive, que tomam proporções gigantescas com a afrontosa evolução das “novas” tecnologias.

Contudo, constata-se, nesta reflexão, a necessidade de questionar as manobras de um governo (neo)liberal que adentra aos segmentos sociais para vigiar, controlar, arrecadar, evidenciada a crise global do capital/capitalismo, que se apodera da elasticidade que lhe é peculiar, para se (re)inventar na e pela educação para o século XXI, na e pela Academia, com a presença marcante do setor empresarial, justificando-se a criação de Núcleos de Informação Tecnológica (NITs) e os Escritórios de Transferência Tecnológica (ETTs), outro importante desdobramento do uso de tecnologias nas práticas educativas e nos modos de fazer pesquisa.

Ressalta-se que não se pretende aqui demonstrar o processo de cartografia, mas tão somente registrar, nesta reflexão, alguns mecanismos que asseveram fundamentação teórica aos estudos sobre o empreendedorismo educacional e científico e seus desdobramentos sobre o uso de tecnologias nas práticas didático-pedagógicas e como estas têm impactado a escrita acadêmica e a comunicação nas Academias, sobre o que nos revela a respeito dos modos de governamentalidade, bem como sobre o modo pelo qual nos constituímos sujeitos a partir do que pensamos, dizemos e fazemos na atualidade.

Trata-se, ainda, de uma reflexão motivada pela leitura de *O Sabor dos Arquivos*, proporcionada pela experiência, pelo conhecimento e pela apercepção de Arlette Farge (1989) sobre *Arquivo*. Uma leitura por meio da qual se tornaram possíveis outras leituras, permitindo cartografar atitudes reveladoras em mudanças e em transformações na escrita, na escrita acadêmica, evidenciadas nos suportes para publicação, nos formatos de arquivos, bem como nos mecanismos de escrita exigidos e oferecidos pelo uso de ferramentas tecnológicas, na presença do setor empresarial nas universidades (abertas), entre outros desdobramentos.

Sendo esta uma leitura realizada com a perspectiva de não reificarmos nossos sentidos, ainda que diante de reformas neoliberais dos currículos escolares, que mudam de acordo com os interesses de cada governo, sem qualquer preocupação com o coletivo (o outro), com as políticas públicas e com as diferenças que ganham proporções quando se deparam às exigências de “novos” letramentos e de suas respectivas culturas, inerentes à virtualização da educação e suas tecnologias e da política da globalização. Leitura realizada em busca de resignificar a educação e suas questões humanas, em constante movimento de resistência.

Movimento de resistência, ainda, em busca de atitude que me faça resignificar os dispositivos de poder e suas formas de assujeitamento, mesmo que em minha individualidade. Atitude em busca de mudanças e de transformações reveladas na escrita, na escrita acadêmica,

nos mecanismos de escrita exigidos e oferecidos pelo uso de ferramentas tecnológicas. E, como que em uma metacartografia, na escrita de meu nome bordado no bolso de meu primeiro uniforme escolar (arquivo), com linhas vermelhas, em um xadrezinho azul. Linhas que fazem lembrar as linhas de poder (ação sobre os outros), de saber (ação sobre as coisas).

Linhas em *ponto cheio*, cheio de linhas, plano ou em relevo, ponto que recebe junto à superfície do tecido (plano cartográfico), *linhas que se arrastam, do norte ao sul, do leste ao oeste ou em diagonal*, tais quais as linhas de um dispositivo, definido por Deleuze (2001, p. 1), que não se limitam a compor o bordado (a escrita como dispositivo), mas que somente após receber as linhas que pontuam a finalização do bordado/discurso, conferindo-lhe relevo, forma, apresenta-se belo, persuasivo e, literalmente, cheio de mecanismos de subjetivação, pois não se pode visualizar todo entrelaçamento de linhas que o compõem.

Ponto, ponto de vista, linguagem que se relaciona aos processos (não) discursivos, às práticas de dominação, de exercício de poder, entrelaçadas às culturas, ao modo como os discursos são incorporados, não somente a partir de representações e de apresentações do real a que se estabelecem com os signos linguísticos, visto que compreendida a sua arbitrariedade e verificadas nas narrativas de acontecimentos históricos (tempo em que bordavam uniformes escolares). Letras bordadas, escrita desenhada pela professora, educadora, mãe — seria essa a ordem? — (poderes institucionalizados) que sugeria uma estética de vida, um futuro desejável, de saber para a filha (o outro).

Linhas que também sinalizam, a princípio, para a construção de uma tensão (contramão frontal poder/saber), a partir da qual não se constitui a minha identidade, mas faz de minha experimentação como cartógrafa uma existência marcada pela tentativa de deixar a menoridade, por meio do (re)conhecimento (saber) e da compreensão dessas “linhas” que compõem o(s) “bordado(s)” e de seus enunciados reveladores, que mostram, como me constituí — eticamente (ação sobre si mesmo), neste futuro desejável e possível —, movimentando-me como sujeito (do) e objeto (para o) conhecimento, transformando-me.

Transformando-me em um constante movimento transversal de resistência aos mecanismos discursivos e aos seus poderios, presentes no domínio educacional e no espaço acadêmico atual. Experimentação vivenciada pela imersão saborosa a arquivos e que me possibilita escreVER “novos” arquivos, pensar a pesquisa em Foucault por meio de uma cartografia em orientação que, também, me permite um olhar sob a minha própria *actorização* (cartógrafa-aprendiz) de visualizar-me sujeito/objeto de pesquisa, neste momento e espaço conferidos pelo método da cartografia, na Academia, nesta imersão a arquivos, os mais

variados, comigo mesma, com o outro, na busca do desenvolvimento de um *ethos* que faça com que eu me estabeleça moral, política e intelectualmente.

2.2.2 Um olhar sob a *actorialização* do sujeito: eu, discurso?

“Onde está o sujeito?” “Encontrem o sujeito!” “Qual é o sujeito desta oração?” Em algum momento da vida acadêmica, pôde-se ou pode-se ouvir a voz motivada de professores de Língua Portuguesa, questionando o lugar do sujeito na oração. Certamente, essas frases são frequentes nas primeiras aulas de análise sintática. Quais são os tipos de sujeito? Simples, composto, indeterminado, preposicionado etc. Também os pronomes pessoais podem ser sujeitos de uma oração: eu, tu, ele/ela, nós, vós, eles/elas. Como se mostra antiga e desatualizada esta reflexão. Talvez! Contudo se faz necessário seguir adiante.

Fiorin (2016, p. 14) diz que “não há conhecimento fora dos quadros de tempo, do espaço e da pessoa”. E que “compreender os mecanismos de temporalização, de espacialização e de *actorialização*³ é fundamental para entender o processo de discursivização” (FIORIN, 2016, p. 14). Esta última, a *actorialização*, compreendida como o procedimento pelo qual se instituem os atores do discurso, da enunciação. Tem-se, então, a enunciação ou “o mecanismo com que se opera a passagem da língua para o discurso: a instância do *eu/tu, aqui, agora*” (BENVENISTE, 1966 apud FIORIN, 2016, p. 20).

Aflora-se a necessidade de refletir sobre os *quadros da pessoa*, sobre a instância de instauração do sujeito em suas infinitas capacidades *actorias*, a saber: sujeito cidadão, sujeito de direito, sujeito escola, sujeito da pesquisa, sujeito discursivo, proativo etc. De modo que, evidenciadas as infinitas capacidades *actorias*, também se faça necessário lembrar os mais variados estudos sobre o *sujeito*: o sujeito epistemático, o sujeito psíquico, o sujeito cartesiano, o sujeito kantiano, o sujeito transcendente, o sujeito da práxis, o sujeito da consciência e, claro, a morte do sujeito.

Tais observações remetem, ainda, aos estudos de Claude Lévi-Strauss, antropólogo, etnólogo, estruturalista, que tem o olhar atraído pela linguagem por influência de Ferdinand de Saussure, filósofo cujas teorias alavancaram o desenvolvimento da Linguística. E, por

³ Segundo Fiorin (2016, p. 51), “a *actorialização* é um dos componentes da discursivização e constitui-se por operações combinadas que se dão tanto no componente sintático quanto no semântico do discurso. Explica o autor que no âmbito da linguagem, o que é da ordem da História é o discurso e não o sistema. Ora, como se passa deste àquele? Com a enunciação, ou seja, temporalizando, espacializando e *actorializando* a linguagem. Colocar o homem na História é enunciá-lo”. FIORIN, José Luiz. *As astúcias da enunciação: as categorias de pessoa, espaço e tempo*. 3. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2016. Esta reflexão suscita a enunciação, do ponto de vista de Fiorin (2016), para compreensão do sujeito como construção discursiva.

consequente, Fiorin (2016, p. 35) cita Benveniste, esclarecendo que “a propriedade que possibilita a comunicação e, portanto, a atualização da linguagem é que é na e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito” (BENVENISTE apud FIORIN, 2016, p. 35). Tem-se, nessa citação, a constituição do sujeito por meio da atualização da linguagem, do discurso.

Para explicar a citação acima, Fiorin contextualiza esse sujeito comunicador. Revela-se, pois, o entrelaçamento entre língua e linguagem, cuja aquisição permeia as mais variadas culturas e perspectivas enunciativas/discursivas. Nas palavras de Greimas e Courtés [1979], Fiorin esclarece que “a discursivização é o mecanismo criador da pessoa, do espaço e do tempo da enunciação e, ao mesmo tempo, da representação actancial, espacial e temporal do enunciado” (GREIMAS; COURTÉS, [1979, p. 79] apud FIORIN, 2016, p. 37). A partir de então, Fiorin (2016, p. 39) desenvolve dois efeitos de sentido: a subjetividade e a objetividade:

assim, a instalação dos simulacros do *ego-hic-nunc* [eu-aqui-agora] enunciativos, com suas apreciações dos fatos, constrói um efeito de subjetividade. Já a eliminação das marcas de enunciação do texto, ou seja, da enunciação enunciada, fazendo que o discurso se construa apenas com enunciado enunciado, produz efeitos de sentido de objetividade. Como o ideal de ciência que se constitui a partir do positivismo é a objetividade, o discurso científico tem como uma de suas regras constitutivas a eliminação de marcas enunciativas, ou seja, aquilo a que se aspira no discurso científico é construir um discurso só com enunciados. (FIORIN, 2016, p. 39).

Nessa citação, visualiza-se a linguagem utilizada pela escrita acadêmica, que também se poderia chamar discurso acadêmico, o qual se ancora na e pela linguagem, em transformação, diacronicamente, como tecnologia e a partir do uso de tecnologias. Aporta-se, então, nesse primeiro momento, na visão de Fiorin (2016), a fim de ressignificar o sujeito, tão presente na vida acadêmica e que se personifica e se objetifica, recíproca e simultaneamente. Fazendo-se forçoso, também, pensar a morte desse sujeito que, embora, algumas vezes, não esteja inserido, em sua plenitude, nesse tipo de enunciado, encontra-se nele contextualizado.

E, nesse sentido, também, faz-se forçoso refletir sobre o desafio que Michel Foucault ([1969] 2021, p. 264-298) propôs em conferência denominada “O que é o autor?”:

eu gostaria de fazer a vocês um outro pedido, o de não me levar a mal se, dentro em pouco, ao escutar vocês me fazerem perguntas, sinto eu ainda, e sobretudo aqui, a ausência de uma voz que me tem sido até agora indispensável: vocês hão de compreender que nesse momento é ainda meu primeiro mestre que procurarei invencivelmente ouvir. Afinal, é a ele que eu havia inicialmente falado do meu projeto inicial de trabalho: com toda certeza, seria imprescindível para mim que ele assistisse a esse esboço e que me ajudasse uma vez mais em minhas incertezas. Mas, afinal, *já que a ausência ocupa lugar primordial no discurso, aceitem, por favor, que seja a ele, em primeiro lugar, que eu me dirija essa noite.* (FOUCAULT, [1969] 2021, p. 264-298, grifo nosso).

O que se verifica quão criativa e assertiva fora a introdução de Foucault ([1969], 2021) para apresentar o seu projeto, sinalizando para a ausência no discurso, uma vez que, para o filósofo, “a ausência ocupa lugar primordial no discurso”. O que permite que se abra um leque de interpretações, de leituras e de reflexões, ainda, no que diz respeito à polifonia presente na escrita acadêmica, bem como ao lugar de fala, de onde esta advém, ampliando-se a reflexão sobre o sujeito, nesse contexto: o sujeito autor, cuja função (autor), segundo Foucault, “é característica do modo de existência, de circulação e de funcionamento de certos discursos no interior de uma sociedade” (FOUCAULT, [1969] 2021, p. 274), o fundador/instaurador da discursividade.

Ainda, na atualidade, tema amplamente discutido, não somente sob a ótica de uma “abertura de espaço em que o sujeito não para de desaparecer” (deixando apenas o seu discurso, o seu lugar de fala e uma possibilidade infinita de “novos” discursos), mas tendo em vista a necessidade de investigar como o saber tem se constituído, de que maneira têm se dado as relações de poder, bem como têm se constituído o sujeito e suas subjetividades, na sociedade contemporânea e, a bem dizer, na sociedade acadêmica. Nesse sentido, ainda se faz necessário pensar a genealogia das relações de poder, de saber e de seus respectivos processos de subjetivação.

De modo que, a partir dessa breve reflexão, pode-se verificar a linguagem como peça vestibular para a compreensão de dispositivos, oriundos dos mais variados domínios discursivos, bem como das práticas, as mais diversas, das práticas educativas e das práticas de escrita acadêmica que os legitimam, tornando-os verdadeiros, entre as macro e microrrelações de poder, por meio da linguagem em seu sentido, o mais amplo possível; porém, interferindo nos corpos (espaço de poder), nas relações humanas. E, assim sendo, justifica-se esta busca pela compreensão do sujeito como uma construção discursiva, sujeito internalizador, (des)legitimador de discursos e de seus processos de subjetivação, em espaços e tempos diferentes.

Neste estudo, inclusive, pode-se verificar o mapeamento tanto do lugar do sujeito na oração quanto do lugar do sujeito na sociedade contemporânea, objetivando-se, por meio da imersão a arquivos (item 2.2.1), sugerida por Costa (2009), por Farge (2009), por Zanetti (2020), uma cartografia crítica das formas de governamentalidade, as quais alcançam o sujeito *devoir* — “de *devoir* um ser humano” —, nos mais variados domínios institucionais e, por certo, na esfera educacional, visto que se nos sinaliza Hannah Arendt ([1961], 2020, p. 2): “a crise geral que se abre sobre o mundo moderno e que atinge quase todas as áreas da vida humana

manifesta-se a diversos domínios e revestindo-se de diferentes formas” (ARENDDT, [1961], 2020, p. 2).

Eis o que nos aproxima desse sujeito devir: refletir sobre as necessidades inteiramente novas do mundo atual, como compreender o advento das licenças abertas (*Creative Common*) ou de licenças fechadas (*Copyright*), oriundas dos avanços tecnológicos, as quais suscitam reflexões de cunho ético, de autoria e de cunho patrimonial, inclusive, cujos desdobramentos impactam as práticas educativas e de escrita acadêmica, por meio do uso de metodologias ativas, de aprendizagens baseadas em projetos, dos recursos educacionais abertos, da escrita colaborativa, das publicações abertas, bem como por meio das ferramentas tecnológicas de livre acesso, disponibilizadas pelos softwares. De fato, como explica Foucault ([1969], 2021, p. 275), quando questiona o que é uma obra e a relação entre autores/editores: “o velho campo bipolar do discurso, problema ao mesmo tempo teórico e técnico”.

E, assim sendo, escancaram-se as tecnologias também como linguagem, bem como o uso dessas tecnologias cada vez mais sofisticadas, ferramentas em contínua transformação, as quais impactam a linguagem (textual, imagética) também em transformação, que possibilitam a comunicação, novas leituras de mundo, impactando a constituição do sujeito contemporâneo por meio das práticas educativas inovadoras, das metodologias ativas, ágeis, ou seja, da inovação e de suas respectivas culturas, as quais transversalizam a educação, “uma das atividades mais elementares e mais necessárias da sociedade humana a qual não permanece nunca tal como é mas antes se renova sem cessar pelo nascimento, pela chegada de novos seres humanos” (ARENDDT, [1961], 2020, p. 2).

Certamente, tudo isso aponta para linhas registradas no mapa cartográfico, que sinalizam movimentos, como ondas que carregam em si interesses políticos, econômicos, cujas águas deságuam nas práticas educativas, que, apoiadas pelo uso de tecnologias, também impactam as práticas de escrita acadêmica, o discurso acadêmico, o qual, para compreender, há que investigar os dispositivos educativos, mapeando-se essas linhas de poder, de saber, em busca de infindáveis dispositivos, os quais subjetivam o sujeito contemporâneo, o sujeito do conhecimento, a sociedade. Por certo, são movimentos que se encontram conectados, em rede, tecida pela linguagem que se atualiza, “inovando-se”.

De modo que, ainda, se faz necessário pensar o sujeito no discurso acadêmico, desafio imprescindível para compreensão dos processos de discursivização na sociedade contemporânea, na Academia. Para tanto, busca-se, ainda que brevemente e se utilizando de referências bibliográficas sobre o tema, refletir a respeito do sujeito da pesquisa, sob o prisma da ética, da constituição deste na pesquisa, ancorando-se nos estudos de Foucault ([1984],

2016, 2017) denominado *Governamentalidade*, entre outros autores, bem como sob o prisma da formação humana a que este sujeito submete e/ou se encontra submetido na contemporaneidade, por meio do uso que se faz da linguagem, dita inovadora, bem como compreender como essa linguagem ou esse saber inovador ou esse fenômeno discursivo, nomeado *inovação*, originou-se e se tornou abrangente, universal, “um dispositivo de saber-poder que marca efetivamente no real o que não existe e submete-o legitimamente à demarcação do verdadeiro e do falso” (FOUCAULT, [1978] 2008, p. 27).

2.2.2.1 O sujeito e a ética

É conhecida a riqueza semântica do vocábulo *sujeito*, mas também do vocábulo *ética*. Ambos os vocábulos apresentam-se atravessados por infinitos olhares e, conseqüentemente, por infinitas teorias. Quanto ao sujeito: ora vê, ora é visto, ora está presente, ora não está presente, ora submete, ora é submetido, enfim, ora *eu*, ora *pessoa*, ora *indivíduo*, ora *sujeito*, ora *criatura humana* e, debaixo de olhares, os mais variados, o *sujeito*, também dotado da capacidade de olhar, de comunicar, multiplica suas *actorializações*, percebendo-se ora possuidor de determinado conhecimento, ora objeto privilegiado de investigação.

Quanto à ética, há que lembrar, nas palavras de Daniela Alves de Alves e de Wanessa Milagres Teixeira (2020, p. 3), que a “regulamentação ética da pesquisa científica tem uma longa história formada por episódios de práticas violadoras dos direitos humanos e da vida”. Ensina as autoras que: “atribui-se o termo bioética ao americano Rensselaer Potter, quando este, em 1971, utilizou-o em sua obra intitulada *Bioethics: a bridge to the future*. A história da regulamentação da ética em pesquisa no Brasil é influenciada por esse debate internacional” (ALVES; TEIXEIRA, 2020, p. 3).

Ainda, no Brasil, a Resolução n. 01, de 13 de junho de 1988, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), após revisada, faz surgir a Resolução de n. 196/1996 e, posteriormente, a Resolução n. 466/2012. Em vigor, tais resoluções regulamentam a pesquisa com seres humanos, no país. Atribuição conferida ao CNS por meio das leis infraconstitucionais n. 8.080/1990 (que dispõe sobre a organização e funcionamento do Sistema Único de Saúde) e n. 8.142/1990 (que dispõe sobre a participação da comunidade na Gestão do SUS), ambas, em atendimento ao disposto nos artigos 196 e 197 da Constituição Federal de 1988 (MANSO, 2004, p. 4-5).

De modo que se faz necessário lembrar que as Resoluções 196/1996 e 466/2012 sofrem críticas em relação a controvérsias científicas no que diz respeito à regulamentação específica para a área de Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas (CHSSA), embora a Resolução n. 510, de 7 de abril de 2016, *disponha sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana.*

Contudo, como definir a expressão *sujeito da pesquisa*? Como pensar o sujeito da pesquisa do ponto de vista ético, a partir do qual haurem infinitos olhares, compreensões e sentidos? Como pesquisar o sujeito da pesquisa para além de resoluções, de plataformas digitais, de comitês, de comissões e de grupos de pesquisa? A Resolução n. 196/96 apresenta, no inciso II, alguns termos e suas respectivas definições, cuja compreensão é indispensável para a construção da metodologia de pesquisa brasileira nos dias de hoje, entre eles: *instituição da pesquisa, sujeito da pesquisa e comitê de ética e pesquisa*:

II. 5 Instituição da pesquisa — organização, pública ou privada, legitimamente constituída e habilitada na qual são realizadas investigações científicas.

[...]

II. 10 Sujeito da pesquisa — é o(a) participante pesquisado(a), individual ou coletivamente, de caráter voluntário, vedada qualquer forma de remuneração.

[...]

II. 14 Comitês de Ética em Pesquisa — CEP — colegiados interdisciplinares e independentes, com “*munus público*”, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criados para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. (BRASIL, 1996).

Os termos acima citados referem-se a categorias presentes no campo da Metodologia de Pesquisa as quais impactam a pesquisa envolvendo seres humanos. Trata-se dos protocolos e dos cuidados que deve observar o promotor da pesquisa/pesquisador tanto no que se refere aos direitos do sujeito da pesquisa quanto ao princípio constitucional da dignidade da pessoa humana. Enfim, referem-se a algumas das categorias que se devem observar, ainda que frente à superação da ausência de lei em sentido estrito que atenda à diversidade de paradigmas, teorias, metodologias das ciências humanas e sociais e de seu respectivo Grupo de Trabalho.

A referida resolução, ainda, traça aspectos éticos da pesquisa envolvendo seres humanos, identifica riscos, benefícios, operacionalização e critérios exigidos para protocolo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e demais protocolos, junto à

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), via plataforma digital, denominada *Plataforma Brasil*, vinculada ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP), ao Conselho Nacional de Saúde (CNS) e ao Ministério da Saúde, do Governo Federal, ou vinculados às respectivas Pró-Reitorias de Pesquisa e Pós-Graduação credenciadas, sendo, ainda, a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa), autoridade reguladora responsável pela aprovação, supervisão e inspeção de estudos clínicos.

Alves e Teixeira (2020, p. 16), no artigo “Ética em pesquisa em ciências sociais: regulamentação, prática científica e controvérsias”, concluem que:

se, por um lado, demonstramos as particularidades das pesquisas em ciências humanas, dando destaque especial para a tradição teórico-metodológica das ciências sociais, por outro lado, encontramos os limites dessa separação que, em última instância, reflete a separação entre natureza e cultura. Se considerarmos que o fazer científico deve ser entendido a partir de práticas materiais e discursivas situadas, então qualquer ciência deve partir daí para balizar o discernimento e os preceitos éticos. Sem desconsiderar a importância de protocolos e regulamentos, entendemos que a ética se expressa no fazer científico muito antes e muito além desses. (ALVES; TEIXEIRA, 2020, p. 16).

Verifica-se que a *ideia de ciência universal* se encontra em discussão. Não há um consenso. Há controvérsias, em que muitos acreditam originar-se da própria complexidade que é pensar a ética na pesquisa, que é definir o sujeito da pesquisa ou pensar o sujeito como objeto de pesquisa, situações em que a ética transita tanto no contexto natureza quanto no contexto cultural, bem como no contexto discursivo acadêmico, entre outros. Enfim, a certeza de que sujeito, ética, metodologia caminham juntos, encontram-se entrelaçados no fazer científico *muito antes e muito além* de regulamentações, práticas e suas respectivas implicações.

Implicações estas que, sob os mais variados olhares, podem denotar uma ética frágil ou não. Mas que, certamente, demonstram quão necessário é pensar a ética no discurso acadêmico, bem como refletir sobre o desafio que perpassa, ainda, pela compreensão dos processos de discursivização na Academia; pela ética, com toda a sua riqueza semântica, filosófica; pela constituição do sujeito como linguagem; pelo processo de formação humana do sujeito, também cultural, ora detentor de conhecimento, ora objeto para conhecimento. Fazendo-se necessário aludir outras referências no que diz respeito ao sujeito da pesquisa.

Em assim sendo, nas palavras de Ruiz (1996 apud AGUIAR, 2008) “o sujeito de uma pesquisa pode ser definido como a pessoa, o fato ou o fenômeno sobre o qual se quer saber algo”. Nesse sentido, acredita-se abrir, na esfera metodológica, inclusive, possibilidades para se pensar o sujeito da pesquisa como fenômeno discursivo, como mecanismo criador da

pessoa, da representação *actancial*, em determinado espaço e tempo, marcados ou não pelos sistemas de enunciabilidade, o que permite visualizar as transformações que ocorrem por meio da linguagem e que influenciam a ética, a formação humana e a constituição do sujeito.

2.2.2.2 A constituição do sujeito, em Foucault

Neste momento, faz-se necessário contextualizar esta reflexão, que se acopla ao objetivo de investigar o dispositivo educativo levantado pela influência do uso de tecnologia nos processos educativos, a fim de verificar seus desdobramentos na educação e na escrita acadêmica, bem como se estes confluem para um *ethos* empreendedor de si. Para tanto, pretende-se investigar os movimentos no interior do dispositivo, recepcionando de modo crítico as diversas perspectivas sobre aquilo que o transversalizar, por meio da análise de linhas poder (ou interesses), de saber (o visto é o dito) e dos processos de subjetivação, ou o modo pelo qual nos instituímos como sujeitos de uma prática ou saber.

Na literatura, nos discursos contemporâneos e nos meios de comunicação, expressões como tecnologias digitais, gerenciais e práticas pedagógicas inovadoras têm sido levantadas e, a partir delas, é possível refletir sobre os dispositivos gerados e cultivados por suas respectivas culturas: a digital, a gerencial (desenhada pelo traço do empreendedorismo) e da inovação, respectivamente, todas difundidas atualmente com veemência. Nesse sentido, faz-se necessário lembrar a cartografia aos dispositivos educacionais, tal qual apresentada no item 2.2.1 deste estudo.

Tais movimentos a serem explorados, ainda, permitem vislumbrar um entrelaçamento entre enunciação, sujeito enunciador, objeto e resultado produzido pelo discurso internalizado e submetido à verdade daqueles que, em suas macro e microrrelações, exercem o poder. Fazendo-se necessário lembrar o que ensina Deleuze (2001, p. 4), ou seja: “cada dispositivo é uma multiplicidade na qual operam determinados processos de devir, distintos daqueles que operam em outro”, ou seja, as formas de produzir sentidos são anteriores à formação, à compreensão do sujeito, também objeto, ambos resultados de construções discursivas, de processos de subjetivação e de objetivação, respectivamente.

De modo que, ainda, se faz necessário pensar o sujeito sob uma outra perspectiva. Pensar “quem” estaria no lugar de sujeito desta pesquisa. E, sob esse olhar, faz surgir o sujeito histórico-cultural. Surge a figura do *ser social* na condição de sujeito (quando se torna possuidor de determinado conhecimento) e objeto (quando se torna objeto para o conhecimento), simultaneamente, que foi possível, principalmente, a partir dos estudos do

filósofo Michel Foucault. Esse sujeito não possui estatuto transcendental ou essência fixa e se torna um objeto privilegiado de investigação e de discursos que podem ser verdadeiros ou falsos. Para Foucault, o sujeito é uma construção discursiva.

Nesta reflexão, o sujeito, visto como sistemas de enunciabilidade, produz conhecimento e, ainda, se apresenta como objeto a ser estudado, por meio do discurso acadêmico, presente nos artigos científicos, sites etc. De modo que, ao mesmo tempo que o ser social dá sentido aos fatos e às ações sociais dos indivíduos, que interagem, fazem história e produzem cultura, os dispositivos culturais os impulsionam e as suas ações, as quais são modeladas de maneira conscientemente orientada pelos mais variados discursos produzidos, em arquivos, a partir dos quais se explica o vocábulo *arqueologia*, que, segundo Foucault ([1978], 2006, p. 257), “remete [...] ao tipo de pesquisa que se dedica a investigar e extrair os acontecimentos discursivos como se eles estivessem registrados em um arquivo (FOUCAULT, [1978], 2006, p. 257). x

Ainda que, brevemente, faz-se necessário esclarecer que esta reflexão privilegia, como unidade de análise, a Academia. Esta considerada como estrutura de poder, o meio a partir do qual se promovem o ensino, a cultura. O espaço no qual se produz conhecimento e se encontram inseridos diferentes discursos. A Academia apresenta papel expressivo para a atividade de inovação e para o desenvolvimento do país. Por conseguinte, evidencia-se esta cultura, sinalizando-se para algumas de suas modalidades, entre elas: a inovadora que abriga a digital, a gerencial. A literatura apresenta várias definições para o vocábulo *inovação*:

[inovação] é a implementação de um produto (bem ou serviço) novo ou significativamente melhorado, ou um processo, ou um novo método de marketing, ou um novo método organizacional nas práticas de negócios, na organização do local de trabalho ou nas relações externas. (MANUAL DE OSLO, 2006, p. 55).

Então, a *inovação*, esse conceito fulcral do capitalismo e que o mantém em vigor, bastante difundida e estudada pelo mundo dos negócios e que se adentra à esfera educacional, bem como a outras áreas de saber, revela algo novo e que se refere ao campo das ideias, a métodos, ao bem-estar da população, à colaboração, à sustentabilidade do planeta, enfim, a *inovação* torna-se determinante na contemporaneidade e se utiliza da *world wide web* (*www*), na qual circulam tantas outras tecnologias — da informação, digital, gerencial etc. —, para propagar-se, e aos processos de subjetivação, os quais transitam pelos mais variados domínios discursivos.

De modo que, faz lembrar, nas palavras de Muniz Sodré (2012, p. 235), o “analista simbólico” e a “teoria do capital humano”, que é a criação de valor não pela força de trabalho

externa ao trabalhador, nem pelo conhecimento morto incorporado em técnicas objetivas e máquinas (o capital constante marxiano), e sim pelo saber vivo do sujeito, dito “imaterial” (SODRÉ, 2012, p. 235), propondo uma reflexão a respeito desse discurso eminentemente neoliberal e que se contrapõe aos direitos individuais, sociais e coletivos, defendidos e incorporados por lei, alguns deles ameaçados na atualidade.

Nesse mesmo sentido, Sylvio Costa (2009, p. 179), ainda, em seu artigo *Governamentalidade neoliberal, Teoria do Capital Humano e Empreendedorismo*, escreve:

inicialmente, para falar disso no que respeita aos domínios empresariais, vou seguir de perto a análise de Lopez-Ruiz. O que faz esse sociólogo? Com o intuito de melhor compreender como as noções de capital humano e de empreendedorismo terminaram por se instituir como valores sociais normativos, ele desenvolveu uma brilhante pesquisa sobre o *ethos* dos executivos das transnacionais. Numa palavra: ele toma o *ethos* desses executivos (*ethos* empresarial) como analisador no novo espírito do capitalismo. Embora sua análise tenha por base a obra de Max Weber, é curioso como ela o leva a convergir, em vários pontos significativos, com os achados das investigações de Foucault. (RUIZ, [s. d.] apud COSTA, 2009, p. 179).

Nas palavras de Costa (2009, p. 179): “o desafio aqui seria o de desenvolver pesquisas (arqueogenealógicas) que evidenciassem a articulação dessa noção com as novas formas de governo dos indivíduos e coletividades”. Costa (2009) sinaliza para a arqueologia e para os modos de governamentalidade neoliberal, evidenciados nos arquivos, próprios do domínio discursivo educacional, que recepcionam o *ethos* empresarial e disseminam a cultura empreendedora, no campo da educação, com o apoio das tecnologias digitais, gerenciais, inovadoras e respectivos aparatos metodológicos.

Tecnologias cada vez mais sofisticadas que demandam força de trabalho imaterial, investimento com capital humano, tecnologias também como linguagem e, também, tecnologias de poder, que (re)configuram novos processos de subjetivação, oriundos de discursos articulados, de jogos de força, dotados de dinamismo e “empoderamentos”, demonstrando um tipo de governamentalidade em que o Estado se desobriga de seus deveres e faz crer o cidadão (sujeito contemporâneo — sujeito constituído a partir desse discurso ou desse fenômeno discursivo inovador) como detentor de uma capacidade empreendedora nata, que se manifesta, perfeita e instantaneamente, como estratégia para a solução de crises — individual, nacional e planetária —, demonstrando preocupação com a vida (bio) e com a força de trabalho e o tempo de duração da vida útil desse sujeito, doravante, dócil-e-útil. “Para quem?” Para o sistema econômico-político vigente.

Estudam-se, então, questões relacionadas à biopolítica e à governamentalidade neoliberal, ambas pensadas por Michel Foucault, em cujas teorias ancora a fundamentação

teórica desta reflexão, que se ocupa em pensar: como os dispositivos educacionais — levantados pela influência do uso de tecnologia nos processos educativos e seus desdobramentos na educação e na escrita acadêmica — confluem para um *ethos* empreendedor de si? E de que modo nos constituímos como sujeitos de uma prática ou saber? Poder-se-ia dizer que nos constituímos como sujeitos a partir dos sistemas de enunciabilidade ou discursos?

Ainda, segundo Costa (2009, p. 172), estas questões “fornecem pistas para pensarmos as condições de possibilidade da educação em nosso presente e algumas das virtuais funções estratégicas que a mesma pode vir a exercer em nossa contemporaneidade” (COSTA, 2009, p. 172). E se acredita que pode vir a exercer na formação humana e ética do sujeito contemporâneo a partir desse discurso empreendedor e de seus desdobramentos e dos processos de subjetivação deles oriundos, caracterizando-se um grande desafio pensar as subjetividades, a constituição do sujeito e a sua formação humana, bem como o lugar da ética, em Foucault.

Sylvio Costa (2009, p. 172), ainda, chama a atenção com a expressão “das *virtuais* funções estratégicas”. Expressão que faz pensar o modo pelo qual a aprendizagem ativa, as metodologias ativas transversalizam os conteúdos programáticos, pedagógicos, apoiando-se no uso de tecnologias, cujos desdobramentos deságuam no processo de ensino-aprendizagem, na prática de escrita acadêmica e na migração dos gêneros acadêmicos para os suportes e para as mídias digitais, transmutando-se para uma realidade virtual, legitimando o espaço da cibercultura para novas configurações da linguagem, da política, do comportamento social. Essa aprendizagem ativa tem sido trabalhada por meio de metodologias ativas ou práticas educativas inovadoras, “que incitam a curiosidade, propõem desafios e engajam os estudantes em vivências de fazer algo e pensar sobre o fazer, propiciando-lhes trabalhar em colaboração e desenvolver a autonomia nas tomadas de decisão” (ALMEIDA, 2018, p. xi). Pode-se citar como metodologias ativas a sala de aula invertida, a sala de aula compartilhada, a aprendizagem por projetos, a contextualização da aprendizagem, a programação, o ensino híbrido, o *design thinking*, gamificação, dentre outras estratégias virtuais.

Evidencia-se, assim, um modelo de uma nova gestão pedagógica, recepcionada pela esfera educacional, a ser seguida pela sociedade e que vem ressignificando ou reinventando a educação e o sujeito escola. Ensina Afonso (2001, p. 430) que:

a proposta de um modelo de gestão da aprendizagem baseado na noção de comunidades de aprendizagem coloca a construção no centro da análise, dando lugar a novas formas de aprendizagem através de actividades construtivas e colaborativas,

promovendo a exploração colectiva de domínios específicos e incentivando a vivência dos diferentes papéis necessários à realização das tarefas. (AFONSO, 2001, p. 430).

Há nesta citação as expressões aprendizagem *colaborativa*, modelo de *gestão* e aprendizagem *activa*. Nesse sentido, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, a Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (Encti), os Núcleos de Inovação Tecnológica (NITs), o Plano Nacional de Educação (PNE) — em nova elaboração —, os chamados Arranjos de Desenvolvimento da Educação (ADEs), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a BNC — Formação Continuada, entre outras leis apontam para a adoção de um modelo de gestão baseado em processos de aprendizagem inovadores e colaborativos na esfera educacional.

Enfim, diante dessa engrenagem apresentada, faz-se necessário pensar os efeitos e os desdobramentos da inovação e de sua respectiva cultura nos processos de ensino-aprendizagem, na escrita acadêmica, mas sem perder de vista a temática, a visibilidade das linhas de subjetivação que costuram esse discurso, a teoria do capital humano, a força das culturas digital e empreendedoras impostas pela contemporaneidade por meio do uso de aparatos tecnológicos, sem perder de vista as reformas educacionais, o ensino como porta para empregabilidade e tudo que possa ensinar e aprender sobre a *inovAção*, em voga.

2.2.2.3 A formação humana do sujeito

Nesse sentido, verifica-se na busca pela definição da expressão sujeito da pesquisa uma narrativa que, também, permeia a formação humana deste. Na reflexão em questão, a teoria do capital humano é evidenciada, fato que faz pensar o sujeito, cuja formação se encontra transversalizada por dispositivos educativos que confluem para um *ethos* empreendedor de si, que (re)configura novas subjetividades, oriundas de um discurso sustentado pela cultura da inovação, com traço empreendedor e articulado nos mais variados segmentos da sociedade.

Nesse sentido, esclarece a Professora Maria Rita Neto Sales Oliveira (2001, p. 103):

Não se pode desconsiderar que as estratégias culturais e educacionais do novo capitalismo envolvem a construção de novas subjetividades, na formação de novos trabalhadores que não apenas demonstrem novos requisitos de qualificação, ou novas competências, mas que sejam viáveis segundo valores e objetivos do estágio atual de acumulação do capital. Dentro disso, os novos recursos e meios tecnológicos, no âmbito das práticas didático-pedagógicas, estão relacionados,

também, com processos de mobilização de subjetividades. (OLIVEIRA, 2001, p. 103).

E, nesse sentido, é preciso refletir sobre esse sujeito proativo, criativo, microempresa e exageradamente dotado de positividade, bem como pensar o papel da escola, entre eles, o de estabelecer mecanismos para a inserção no mercado de trabalho pela porta da empregabilidade do empreendedorismo. O que torna clara a influência do mercado nas reformas educacionais por força de lei, ou mesmo impulsionadas pelas *novas* tecnologias e seus respectivos aparatos didáticos, ou pelo discurso oriundo da cultura da inovação, que fazem evidenciar a crise do capital/capitalismo, o qual se apodera, notoriamente, da elasticidade que lhe é peculiar, para se (re)inventar na e pela educação para o século XXI.

Nesse sentido, verifica-se a intervenção das culturas digital, gerencial (com traço da cultura do empreendedorismo) e da inovação nas práticas educativas sobre a concepção de tecnologias como linguagem — não neutra —, carregadas de relações de poder ou de interesses e a relação desse discurso na esfera educacional, bem como sobre o uso de tecnologias nas práticas didático-pedagógicas e sobre as subjetividades produzidas por essa prática que se propõe cada vez mais inovadora, a fim de atender ao mercado tecnologizado, à sociedade do trabalho, do desempenho e da produção.

Contudo, poder-se-ia dizer tratar-se da (re)invenção de uma gestão pedagógica inovadora ou se poderia apontar para uma crise educacional, motivada por crises de cunho político, econômico e social? Estariam os impactos dessas crises transformando as tradições e os métodos estabelecidos para os processos de ensino e de aprendizagem, nivelando as sociedades humanas que veem suas culturas sendo diluídas pelo mundo globalizado e sempre gerador de uma *nova ordem*? Como pensar o papel da escola e da *educação para o século XXI* nesse cenário no qual as culturas de massa atropelam o acesso ao conhecimento?

Mas, afinal, estaria o sujeito contemporâneo atravessando um processo de inovação ou de massificação? Ou, ainda, um processo de massificação como exigência da inovação? Por certo, esses questionamentos perpassam pela ética, pela constituição do sujeito, pelo processo de formação humana que, necessariamente, atravessam o domínio discursivo educacional. Nesse sentido, faz-se necessário pensar o papel da educação, que dissemina todos esses mecanismos que constituem o sujeito pós-moderno, pós-guerras mundiais, que se constitui como enunciados sociais discursivos, que ora submetem, ora são submetidos à cultura do empreendedorismo e de todos os seus aparatos, oriundos da cultura digital, da inovação, cultivadas pela sociedade cada vez mais dividida, fragmentada.

Não necessariamente próximo a esta perspectiva e, embora tomando direções diferenciadas e próprias, Byung-Chul Han (2015, p. 5) suscita o que denomina violência da positividade:

a violência da positividade não pressupõe nenhuma inimizade. Desenvolve-se precisamente numa sociedade permissiva e pacificada. Por isso ela é mais invisível que uma violência viral. Habita o espaço livre de negatividade do igual, onde não se dá nenhuma polarização entre inimigo e amigo, interior e exterior ou entre próprio e estranho.

Han (2015, p. 5) sinaliza para novas formas de violência que permeiam o excesso de positividade que se acredita serem alimentadas pelos discursos oriundos das culturas inovadoras, digitais, gerenciais — com traço empreendedor — que disseminam a cultura do sujeito de desempenho, do empresário de si mesmo, que faz com que o sujeito pós-moderno se desvincule cada vez mais da negatividade, tornando-se o sujeito que tudo pode. Para Han (2015, p. 5), “a sociedade do século XXI não é mais a sociedade disciplinar, mas uma sociedade de desempenho” (HAN, 2015, p. 5).

Explica Han (2015, p. 7) que a sociedade disciplinar de Foucault — feita de hospitais, asilos, presídios — dá lugar às academias de *fitness*, aos bancos, aos shoppings centers e aos laboratórios de genética. Enquanto a sociedade disciplinar é uma sociedade da negatividade, a sociedade do desempenho expressa precisamente o caráter de positividade (HAN, 2015, p. 7). “A sociedade disciplinar ainda está dominada pelo *não*. Sua negatividade gera loucos e delinquentes. A sociedade do desempenho, ao contrário, produz depressivos e fracassados” (HAN, 2015, p. 7).

Esse esclarecimento apresentado por Han (2015, p. 7) faz lembrar a expressão “Deixai-nos fazer”, introduzida, no livro *Nascimento da Biopolítica*, por Michael Foucault “como princípio essencial que todo governo deve seguir em matéria econômica” (FOUCAULT, 2008, p. 28). De modo que se pode depreender: o que foi denominado de “autolimitação da razão governamental”, poder-se-ia também chamar, “em linhas gerais, ‘liberalismo’”, a partir do qual as ações do governo são limitadas, fazendo-se florescer o sentimento de “liberdade”.

“Sim, a liberdade regrada e clara sempre fará mais pelo comércio de uma nação do que a mais inteligente das dominações” (FOUCAULT, 2008, p. 36). Explica Han (2015, p. 8) que o sujeito de desempenho se entrega à liberdade coercitiva ou à livre coerção de maximizar o desempenho. O excesso de trabalho e o desempenho agudiza-se numa autoexploração” (HAN, 2015, p. 8). Visualiza-se, então, o sujeito senhor e soberano de si, a autoexploração, o

desaparecimento do tempo de ócio e dos direitos trabalhistas, a dificuldade de se mensurar o tempo de trabalho, dito imaterial, o adoecimento.

Então, acredita-se que tudo isso esteja transversalizado pela cultura da inovação, pela cultura digital, impregnada no mundo dos negócios, na esfera educacional, entre outras áreas, que revela algo novo e que se refere ao campo das ideias, a métodos, ao bem-estar da população, à colaboração, à sustentabilidade do planeta, à economia e aos lucros etc. De modo que se pode visualizar, por meio desse olhar, o sujeito do conhecimento, o sujeito e saber contemporâneos, as relações de poder que o constitui sujeito pós-moderno, virtual, não limitado, conectado em rede, com acesso aberto, neoliberal, responsável, que tudo pode e presente em todos os segmentos institucionais.

2.2.2.4 Como pensar o sujeito?

Pensar o sujeito contextualizando-o e vinculando-o à ética, ao processo de formação humana implica refletir sobre o sujeito e sobre a constituição desse sujeito por meio da atualização da linguagem, do discurso, que atravessam os segmentos e as práticas de cunho social, político, econômico, legal, educacional etc., bem como atravessam os seus respectivos domínios discursivos. “Somos cria das frases”, dos sistemas de enunciação, dos discursos, aos quais somos submetidos e/ou submetem o sujeito contemporâneo e que, ainda, apontam para o tipo de governamentalidade, à qual se encontra submetida a sociedade hodierna.

Implica, ainda, pensar o sujeito no espaço e no tempo no qual esteja inserido, o que se poderia dizer, mapeando, cartografando arquivos — dotados de sistemas enunciativos — transitando entre o dito e o não dito, o visto e o não visto, investigando-os e os conhecendo a fim de verificar os desdobramentos advindos da linguagem, do discurso em voga. Na reflexão, em tela, do discurso inovador que atravessa a esfera educacional, com suas respectivas culturas digital, gerencial, da colaboração, as quais deságuam nas práticas pedagógicas, éticas, de escrita acadêmica, “inovando-as” com o apoio do uso de tecnologias, da internet, aberta e em rede.

Como fazê-lo efetivamente? Somente a certeza da complexidade instaurada nesta reflexão e na compreensão da constituição discursiva do sujeito, que se instaura a partir da mais simplória constatação até a mais profunda reflexão, e ainda que o sujeito esteja “ausente”. Mas que, por certo, uma reflexão necessária, para nos constituímos éticos, humanos e para que possamos também refletir sobre as nossas subjetividades em meio a uma

infinidade de dispositivos educativos que disseminam uma cultura sempre dita inovadora e imposta pela contemporaneidade.

Lembra-se tratar tal reflexão de um olhar no qual se percebem as transmutações das várias definições e significados atribuídos ao sujeito, em meio a discursos construídos em épocas diferentes, nichos diferentes e, até mesmo, em diferentes espaços e momentos da existência do sujeito como indivíduo. Semelhança, controvérsia, poder, saber, objetividade, subjetividade, ética, linguagem, discurso, *actorialidade*, espacialidade, temporalidade, fazer persuasivo, conselho, comitê, resolução, lei, grupo de trabalho se fazem presentes na literatura sobre o tema. Contudo, o filósofo Tiaraju Dal Pozzo Pez (2013, p. 1) chama a atenção para o fato de que:

é necessário cautela quando pensamos o significado dos conceitos de indivíduo e sujeito na obra de Foucault. Quando dizemos que os mecanismos de objetivação e subjetivação produzem o indivíduo moderno, pode-se afirmar que o termo sujeito serve para designar o indivíduo preso a uma identidade que reconhece enquanto sua. É nesse sentido que podemos dizer que a análise de Foucault não começa pelo Sujeito, mas consiste em pensar os processos de objetivação e subjetivação que antecedem à constituição deles. Fazendo a Genealogia desses processos Foucault “explicita a identidade do indivíduo moderno: objeto dócil-e-útil e sujeito”. Nesse sentido, sua análise também vai corroer mais um dos grandes pilares da filosofia ocidental: o sujeito do conhecimento.

Por conseguinte, nas palavras de Pez (2013, p. 1): “fazendo a Genealogia desses processos Foucault explicita a identidade do indivíduo moderno: objeto dócil-e-útil e sujeito” (FOUCAULT apud PEZ, 2013, p. 1). Fazendo-se lembrar a proposta de Costa (2009, p. 182) quando sinaliza para a *arqueogenealogia* e para os modos de governamentalidade neoliberal, evidenciados em arquivos, visíveis no domínio discursivo educacional, que recebe o *ethos* empresarial e dissemina a cultura empreendedora no campo da educação com o apoio das tecnologias e respectivos aparatos metodológicos, os quais favorecem as técnicas disciplinares e a docilização dos corpos, o controle da realização de atividades e de gestão do tempo e de vigilância destes.

De modo que todo esse movimento discursivo gera o indivíduo proativo, microempresa, empreendedor, empresário de si próprio, o sujeito que tudo pode, criativo, distante da negatividade, pós-moderno, virtual, o sujeito senhor e soberano de si, porém objeto *dócil-e-útil* ao mercado de trabalho cada dia mais exigente e tecnologicado: o capitalismo e sua elasticidade que abraça a esfera educacional — estrutura em suas macrorrelações de poder — e se utiliza de práticas didático-pedagógicas, de tecnologias como linguagem para fomentar a sociedade do trabalho, cujos investimentos contam com o “inesgotável” capital humano.

Ainda, há que fazer lembrar a inserção no mercado de trabalho pela porta da empregabilidade do empreendedorismo, que torna clara a influência do mercado nas reformas educacionais, que propõem: *conhecimento, prática e engajamento*, por meio de cursos técnicos repaginados pelo Ministério da Cultura e Educação e pela promessa de profissionais capacitados para tal finalidade. Evidencia-se a crise do capital/capitalismo, o qual se apodera da elasticidade que lhe é peculiar para se reinventar na e pela educação por meio de práticas discursivas — neutras ou não.

Visualizam-se, então, práticas de poder e de saber, fazendo emergir novos dispositivos educativos e, conseqüentemente, novos processos de subjetivação. A cultura da inovação — abraçada pela cultura digital, da colaboração, do empreendedorismo — avança sobre a ética educacional e a formação humana. O que justifica pensar os dispositivos educativos virtuais, abertos ou não, levantados pela influência do uso de tecnologia nos processos educativos, a fim de verificar os desdobramentos desse *ethos* [empendedor de si], na educação, na escrita acadêmica, no discurso acadêmico, na Academia e no modo pelo qual esta recebe a iniciativa privada, o chamado Terceiro Setor.

De modo que os movimentos no interior dos dispositivos educativos devam ser trazidos à reflexão de modo crítico, bem como as diversas perspectivas sobre aquilo que o transversalizar, por meio da análise de linhas poder (ou interesses), de saber (o visto é o dito) e dos processos de subjetivação, ou o modo pelo qual nos instituímos como sujeitos do conhecimento. Segundo Pez (2013, p. 2), esse sujeito, “o sujeito do conhecimento é produzido pelas relações de poder, ou melhor, o que chamamos sujeito é um enunciado social”.

Ainda, nessa perspectiva, Pez (2013, p. 4) esclarece que: “o homem (sujeito) em Foucault [...] é histórico, é uma identidade, um composto produzido por relações de poder”. Nesse sentido, quando Foucault postula a “morte do sujeito” quer dizer que é possível construirmos novas formas de subjetividade, novas formas de existência (PEZ, 2013, p. 4). O que também faz (re)lembrar que “a propriedade que possibilita a comunicação e, portanto, a atualização da linguagem é que é na e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito” (BENVENISTE apud FIORIN, 2016, p. 35).

Assim, pode-se inferir que o discurso é o mecanismo criador da pessoa, do espaço e do tempo da enunciação e de suas respectivas objetividades/subjetividades, ou seja, o discurso e as “condições de funcionamento das práticas discursivas” são o lugar criador do sujeito e de toda informação sobre esse sujeito, bem como sobre sua contínua construção e formação humana. Um olhar: eis que se faz necessário seguir adiante, sem perder de ângulo o sujeito devir e a relação desse sujeito com o poder e consigo mesmo, a que Foucault chama de

práticas de liberdade política e práticas de liberdade ética. Eis que se faz necessário pensar o sujeito, suas práticas de liberdade e formação identitária humana.

2.3 Sinalizações e evidências: a inovação sob perspectiva cartográfica

Dentro de uma perspectiva temporal e utilizando-se de uma maturação proporcionada pelos elementos teórico-metodológicos preestabelecidos, apresentamo-nos imersos em arquivos selecionados para a tão significativa cartografia. Para tanto, foram selecionados artigos acadêmicos datados a partir de 2003. Tal medida ocorreu pelo necessário afinamento entre investigação, base teórica/metodológica e seleção do *corpus* para pesquisa. O que somente foi possível a partir da familiarização com o tema por meio de leituras e de orientações, as quais conferiram alinhamento ao projeto, à qualificação e à pesquisa.

Por certo, nada é por acaso. Eis que esta investigação sinalizava para várias direções. Utilizando-nos das palavras estabelecidas para essa finalidade, quais sejam: inovação, tecnologia, educação e escrita acadêmica, percebemos que a maioria dos arquivos trazia o vocábulo empreendedorismo e suas variações. De modo que foi necessário ampliar as palavras para pesquisa, fazendo constar: inovação, tecnologia, cultura, metodologia ativa (escolhida para ampliar a busca a práticas educativas), empreendedorismo, educação e escrita acadêmica. Registrando que a palavra *educação* embora, em sentido amplo, aproximou-nos de nosso foco.

Prontos para iniciar a busca pelo *corpus* de pesquisa, percebemos que todo (ou quase todo) material para investigação e mapeamento estava restrito ao ciberespaço, ao espaço virtual. Dispúnhamos, majoritariamente, de arquivos virtuais, a que chamamos de arquivos. Tal fato motivou-nos, uma vez que este sobreveio como um desdobramento frente às tecnologias digitais e à escrita acadêmica, cujo suporte migrara do físico para o virtual, apresentando peculiaridades próprias do ambiente virtual, em rede. E que, embora esse fato não fosse o centro de nossa problematização, apontava-nos algum motivo para seguir adiante.

Importante lembrar que, ao formularmos nossa problematização, esta nos pareceu demasiado confusa, motivo pelo qual ampliamos a nossa busca aos arquivos, passando a pesquisar revistas eletrônicas nas áreas de educação e de Administração, conforme consta no Apêndice “A” desta dissertação, nos quadros de relação de artigos selecionados por periódicos. Contudo, insistimos em saber: como tecnologia, prática educativa, escrita acadêmica e inovação correlacionam-se entre si? E quais são os desdobramentos e os reflexos dessa interação na educação e nas práticas de escrita acadêmica?

De modo que, atendidas essas demandas que a investigação em si, de pronto, nos impusera, decidimos iniciar a cartografia, adentrando aos arquivos em obediência à ordem cronológica de publicação destes. O primeiro artigo selecionado, intitulado “Empresariado industrial e a educação profissional brasileira”, de Ramon de Oliveira, surpreende. Esse artigo, também, introduz a palavra-chave *competitividade*. Alguma relação? Apenas o que se poderia chamar de “o primeiro grande deslocamento”. Este, no sentido de estranhamento, de algo novo, surpreendente, e que nos apontava para questões de cunho econômico e político: qual seja, refletir sobre *empresariado*, *educação* e *competitividade*, concomitante e simultaneamente, fazendo-nos visualizar “novas” práticas de governamentalidade, inclusive.

Nesse sentido, pudemos traçar linhas que, por sua vez, fizeram conexão entre as evidências conferidas pelos artigos acadêmicos analisados que falaram sobre tecnologias, sobre práticas educativas inovadoras, sobre o exercício de poder (poder econômico-político e vice-versa) - em movimento desde o final da década de 1980 e início da década de 1990 -, e os eixos traçados, nesta reflexão, com propósito didático e metodológico, dentre eles, o do pensamento foucaultiano, sobre governamentalidade. Evidências mapeadas que nos apontaram/mostraram/falaram de propostas inovadoras, sob a égide ou sob o argumento, dentre outros, da crise econômica (argumento de peso) e, conseqüentemente, da famigerada crise na educação. Senão, vejamos:

2.3.1 Linhas que guardaram evidências sobre a correlação entre tecnologia, prática educativa, inovação interligando-as ao nosso eixo norteador, ou seja, ao pensamento foucaultiano, denominado governamentalidade:

a) sob a égide de questões político-econômica e vice-versa, especificamente, a crise na educação.

Oliveira (2003, p. 249) utiliza-se de documentos técnicos da Confederação Nacional da Indústria e da Federação das Indústrias do Estado de São Paulo para “analisar o papel que o empresariado industrial [reservava] à educação profissional, visando à consecução de seu projeto de desenvolvimento econômico”. E conclui que, embora o empresariado brasileiro tenha enfatizado o investimento na educação básica e na educação profissional, tal ênfase busca ajustar a educação brasileira aos interesses econômicos, não a considerando um direito social a ser garantido pelo Estado a todos os cidadãos brasileiros (OLIVEIRA, 2003, p. 249).

O empresariado adentra-se à educação brasileira e, ainda, segundo Oliveira (2003, p. 249), “as análises e proposições do empresariado para a educação estruturaram-se em bases semelhantes às proferidas pelo Banco Mundial, o qual segue enfaticamente a Teoria do Capital Humano” e que “suas proposições concernentes ao desenvolvimento econômico e à política educacional foram incorporadas na agenda do governo central brasileiro no transcorrer da década de 1990” (OLIVEIRA, 2003, p. 249). De modo que afilamos o início da legalização da autonomia do empresariado, nos processos educacionais, no Brasil.

Nesse sentido, inferimos que a porta de entrada para esse tipo de política econômica ((neo)liberal) fora a própria agenda do governo central brasileiro (governo federal), com a participação internacional e, também, de organismos nacionais (bancos, confederação das indústrias, empresariado), tendo em vista a abertura econômica, no Brasil, no final da década de 1980 e na década de 1990. Por certo, desde então, estamos vivenciando as chamadas “reformas” trabalhista, previdenciária, administrativa, sindical, educacional, esta colocando como prioridade o emprego e geração de renda na e pela educação.

Mas de que maneira o desenvolvimento do empresariado industrial e das economias local e mundial passaria por esse investimento no campo educacional? Seria, então, necessário transformar o sistema educacional, contudo se evidencia, neste primeiro momento, o encontro do empresariado com a educação básica e com a educação profissional, não sendo mencionada a educação em nível superior, embora introduzida a Teoria do Capital Humano. O que forçosamente nos fez pensar na necessidade de concentração de mão de obra, ainda mais qualificada (desde o ensino básico) a fim de atender às exigências do mercado tecnologizado.

Quanto à Teoria do Capital Humano, Waltenberg (2006, p. 119) ensina que, na década de 1960, seguiram-se diversas linhas de pesquisa em economia da educação. A primeira e a segunda linhas de pesquisa, segundo a classificação de Blaug, constituem um ponto de vista macro e microeconômico, respectivamente. Na primeira,

o desenvolvimento da nova teoria do crescimento incrementou o modelo de Robert Solow com novos conceitos (capital humano, *learning-by-doing*, pesquisa e desenvolvimento), ao longo das décadas de 1980 e 1990 [...] Os autores dessa escola chegaram à conclusão de que o crescimento econômico está estreitamente ligado ao nível de educação de um povo, ou seja, de que a educação é um importante fator de produção. (WALTENBERG, 2006, p. 119, grifo nosso).

Enquanto, na segunda linha, preocupava-se investigar aspectos econômicos do sistema educativo. Waltenberg (2006) acrescenta que “foram poucos os verdadeiros consensos, e que há muito trabalho pela frente ao economista da educação” (WALTENBERG, 2006, p. 119).

E nesse cenário global, Evangelista e Shiroma (2007, p. 531) falam sobre a reforma educacional para o início do século XXI, articulada por organismos internacionais, tais como: Agenda Globalmente Estruturada para a Educação (AGEE), proposta por Roger Dale; *Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe* (PREALC)⁴, patrocinado pela UNESCO; *Plan de Cooperación*, resultante das *Cumbre Iberoamericana de Educación*, patrocinada pela Organização de Estados Ibero-Americanos (OEI); *Proyectos Hemisféricos em Educación* (PHE), patrocinados pela Organização dos Estados Americanos (OEA).

Ainda, segundo Evangelista e Shiroma (2007, p. 531), a “reforma educacional pouco tem a ver com questões educativas e muito mais com a busca de uma nova governamentalidade da Educação” (EVANGELISTA; SHIROMA, 2007, p. 531). Uma “governança supranacional que se estende por três conjuntos de atividades: econômicas (caracterizadas pelo hiperliberalismo), políticas (visando à governação *sem* governo) e culturais (marcadas pela mercadorização e consumismo)” (EVANGELISTA; SHIROMA, 2007, p. 534, grifo nosso).

Reforma marcada, ainda, pela participação de Organismos Internacionais (OI) e respectivos projetos, ou seja, pela participação do Banco Mundial (BM), da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), do Fundo das Nações Unidas para as Crianças (UNICEF), do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), do Centro Latino-Americano de Administração para o Desenvolvimento (CLAD), da Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID), entre outros. Todos unidos em busca de uma educação ao longo da vida.

Evangelista e Shiroma (2007, p. 535) sinalizam para uma “política educacional tomada como solução para assegurar o acesso de todos à sociedade do conhecimento e da informação, aparentemente tomadas como sinônimos”. Nessa citação, as autoras chamam a atenção para a expressão *sociedade do conhecimento*, na qual estamos inseridos e que nos remete à sociedade do desempenho e da produção, suscitando suas respectivas culturas, carregadas de subjetividades, que vêm, precisamente, alcançando o sujeito do conhecimento, do desempenho, da produção.

4 O PREALC seguiu-se ao PROMEDLAC, que começou em 1980 e encerrou-se em 2000, data de início do PREALC. Ambos estão articulados às Conferências de Educação para Todos, realizadas em Jontiem (1990) e Dakar (2000). Além dos três referidos, circulam no mundo os seguintes projetos: Educação para Todos – EPT (1990-2000-2015), patrocinado pelas OI, UNESCO, UNICEF, PNUD, BM; Objetivos de Desenvolvimento do Milênio – ODM (2000-2015), patrocinado pelas OI, ONU, OCDE, FMI, BM; Plano de Ação Iberoamericano pela Infância – PAI (2001-2010), patrocinado pelas OI, OEI, CEPAL, UNICEF; e a Iniciativa Acelerada de Educação para Todos – EFA Fast Track (2002-2015), patrocinado pelo BM (EVANGELISTA; SHIROMA, 2007, p. 535).

Nesse sentido, evidencia-se a comunicação entre os autores Oliveira (2003), Waltenberg (2006) e as autoras Evangelista e Shiroma (2007), que nos permitem transitar entre os vocábulos *empresariado, educação, competitividade, capital humano, sociedade do conhecimento, governamentalidade*, endossando o primeiro grande deslocamento estabelecido no início deste mapeamento cartográfico. De modo que, apoiados no “fracasso” da educação no Brasil, organismos internacionais e nacionais prescrevem “novos” caminhos que tornarão mais eficiente o desempenho da máquina governamental, reformando-o.

Ocorre que tal prescrição aponta para um tipo de governamentalidade capitalista e (neo)liberal que se reinventa, perpassando pelos domínios educacionais, entre outros domínios, ou seja, pela sociedade do conhecimento, do desempenho (da força de trabalho), da produção artesanal e empresarial (abraçando a micro e a macroeconomia) e de suas respectivas culturas e dispositivos, os quais remetem a nós (sujeitos do conhecimento) a refletir sobre os processos de criação, fabricação e, conseqüentemente, sobre o consumismo, a competitividade. Pensar a relação entre empresariado/sujeito microempreendedor individual.

Nesse sentido, faz-se necessário lembrar que a Resolução n. 1, de 15 de maio de 2006, do Conselho Nacional de Educação (CNE) — (Brasil, 2006) —, que traça *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia — Licenciatura*, “não faz uso do termo professor, aparecendo fortemente a ideia de docência. Em outras palavras, estabelece a primazia da docência como ação em detrimento do professor como sujeito” (EVANGELISTA; SHIROMA, 2007, p. 536). As autoras, desse modo, assinalam para a profissionalização docente e para a implementação do gerencialismo nas escolas, alvos da reforma educacional.

Por conseguinte, esclarecem Evangelista e Shiroma (2007, p. 535) que “o documento *Global Knowledge for local solutions* (s.d.), do Banco Mundial [...] considera filantropia internacional a proposta de transferência de sua tecnologia de fazer reformas” (EVANGELISTA; SHIROMA, 2007, p. 535); chamando-nos a atenção, também, em relação à expressão *transferência de sua tecnologia*, que ainda não havíamos mapeado. Contudo, remeteu-nos ao modo de fazer pesquisa a partir de transferências de tecnologias, demonstrando uma das maneiras como o empresariado lida com a inovação na ciência, com o *ethos* empresarial na educação e, também, com os modos de fazer “reformas”.

Ainda, a prescrição mencionada aproxima-nos de nosso referencial teórico-metodológico, o qual se apoia nos estudos de Michel Foucault ([1984], 2016, 2017), denominado governamentalidade, de dispositivos e de cartografia, trabalhadas por Gilles Deleuze e Félix Guattari [1984]. Também nos faz pensar no propósito conferido pela nossa problematização: tecnologias (também compreendidas como linguagem), prática educativa (as

mais diversas, voltadas à aprendizagem baseada em projetos, inclusive) e escrita acadêmica (acionada pela expressão *transferência de sua tecnologia*, utilizada pela ciência que conta com os Escritórios de Transferência Tecnológica — ETTs).

Em 2008, as parcerias público-privadas são lembradas por Susan Robertson, que fala dos desafios oriundos da globalização e do modo pelo qual a educação está sendo reorganizada. E que tanto a Comissão Europeia quanto o capital transnacional têm os próprios interesses em promover o *eLearning* e as parcerias público-privadas (PPPs) como mecanismo para produção da educação nesse espaço competitivo. A autora, ainda, questiona a ideia de soberania do Estado, pois os Estados foram e continuam sendo instâncias importantes para a constituição da educação dentro dos territórios nacionais (ROBERTSON, 2008, p. 575).

Segundo a autora, “desde os anos 1970, tal soberania tem sofrido transformações em consequência das mudanças no panorama institucional do capitalismo contemporâneo — em particular com relação aos mecanismos, instâncias e objetos de governança” (ROBERTSON, 2008, p. 575). De modo que tudo isso aponta para um tipo de governamentalidade em que o Estado (brasileiro), a cada dia, desobriga-se de seus deveres sociais, em um “regime de verdade com o princípio da autolimitação do governo” (FOUCAULT, [1978] 2008, p. 26), torna “a economia mais competitiva e baseada no conhecimento de mundo”, no qual cada um, individualmente, seja capaz de assegurar o seu próprio futuro em um processo de aprendizagem ao longo da vida.

Robertson (2008) traz os termos *economia do conhecimento* e *novo estágio na cooperação europeia sustentável*, tratados na Declaração do Encontro de Cúpula, realizado em La Hulpe, Bélgica, em 2001. São termos que constatamos fazer parte do *ethos* empresarial e que vem sendo recepcionado pelo domínio discursivo educacional, entre outros; uma vez que, não raro, nos deparamos com as expressões: *princípio da cooperação*, *trabalho colaborativo*, *colaboração entre pares*, *escrita colaborativa*, inclusive. De modo que começamos a pensar em dispositivos educacionais e processos de produção de subjetividades.

Ainda, quanto ao vocábulo *sustentável*, verificamos a expressividade por ele alcançada na contemporaneidade. Mapeamos o artigo *Educação através da arte para um futuro sustentável*, escrito por Teresa Torres Pereira de Eça, em 2010. Nesse artigo, o vocábulo *sustentável* alia-se à criatividade, à inovação, à cidadania, ao futuro. Escreve a autora:

Pela sua natureza holística, a educação através da arte pode, quando direcionada para a educação para a cidadania e para os valores, transformar o currículo e recriar a escola por meio de projetos transdisciplinares, quebrando as barreiras entre áreas do saber e proporcionando espaços únicos de aprendizagem. No entanto, para que tal aconteça é preciso rever e reformular os paradigmas atuais da educação e as

abordagens da educação através da arte e, sobretudo, apostar mais na formação de educadores e professores. (EÇA, 2010, p. 13).

A partir do artigo em questão, ousamos pensar que, de fato, uma reformulação dos paradigmas da educação esteja ocorrendo e, com mais força, nas instituições internacionais, as quais introduzem os projetos transdisciplinares de trabalhos e a formação de educadores.

Eça (2010, p. 15), ao falar da necessidade de novos paradigmas para a educação, aponta para as “novas formas de ensinar, aprender e avaliar que desenvolvam o pensamento crítico e independente, a imaginação, o sentido de risco, a curiosidade pelo conhecimento, a facilidade de comunicação em todas as áreas de expressão e conhecimento, tendo em vista as diversidades individuais e culturais”. Nessa fala, percebemos que desenvolver *o sentido de risco* poderia estar relacionado a uma competência/habilidade exigida pelo mundo dos negócios, pelo empresariado.

Ainda, a expressão *desenvolver a facilidade de comunicação em todas as áreas de expressão e conhecimento* remeteu-nos à importância da comunicação e expressão nesse cenário hodierno, interligado em redes de computadores (a *aldeia global*, com suas respectivas línguas, linguagens e culturas). Imediatamente, pensamos na escrita acadêmica como instrumento de/para comunicação entre universidades, sociedades e mundo globalizado, bem como na importância desse instrumento tecnológico para as reformas educacionais, para o processo de comunicação das universidades entre si.

Nesse cenário traçado por Eça (2010), impossível não imaginar o que estaria reservado à escrita acadêmica em meio a esta ordem para uns e em meio a este caos para outros. Ressaltamos que ainda não mapeamos algo nesse sentido. Apenas somos incomodados pela nossa problematização. Tal excerto também nos lembrou da importância dessa habilidade que sugere a necessidade de multiletramentos, de conhecimento de mundo, de novos letramentos, digital, inclusive, conforme relacionou Robertson (2008, p. 576), sobre a intenção do Encontro de Cúpula [Bélgica, 2001]:

A intenção do Encontro de Cúpula era dar continuidade ao Plano de Ações da Comissão Europeia, apresentado pelo Conselho da União Europeia em março de 2001 aos Estados Membros: 1) Desenvolver a integração total do sistema de Tecnologia de Informação e Computação (TIC) com a Educação e formação. 2) Criar infraestruturas flexíveis que coloquem o *e-Learning* ao alcance de todos. 3) Desenvolver a alfabetização digital universal (*digital literacy*). 4) Criar uma cultura de aprendizagem ao longo da vida. 5) Desenvolver um conteúdo educacional europeu de alta qualidade. (ROBERTSON, 2008, p. 576, grifo nosso).

Constatamos o quão desafiador é pensar todos esses objetivos, em desenvolvimento, nas escolas brasileiras. Por conseguinte, em relação ao ensino médio, foram mapeados dois artigos no ano de 2011. Brandão (2011, p. 196) aborda a Emenda Constitucional n. 59/2009, que torna a educação básica obrigatória e gratuita, dos 4 aos 17 anos de idade, mesmo àqueles que não tiveram acesso a ela na idade própria; o Decreto n. 2.208/97, que estabeleceu a separação compulsória entre o ensino médio e o ensino profissional; e o Decreto n. 5.154/2004, que instituiu a possibilidade de reintegração destes (BRANDÃO, 2011, p. 197). Segundo o autor:

No âmbito curricular, a modificação mais significativa foi a introdução da ideia do desenvolvimento das competências como objetivo central das novas diretrizes curriculares desse nível de ensino. Além do “modelo de competências”, outra característica fundamental da reforma do ensino médio empreendida pelo governo FHC foi a valorização excessiva dos “métodos ativos”. (BRANDÃO, 2011, p. 197).

Desse modo, percebemos, mais uma vez, que tais reformas educacionais foram atribuindo legalidade aos projetos, aos acordos, às declarações, aos tratados internacionais para a economia global, por meio da esfera educacional, fazendo com que a *economia do conhecimento* também fosse empresariada. E essa legalização foi concedendo suporte para que a iniciativa privada adentrasse nas escolas, nas universidades públicas com seu *ethos* discursivo, carregado de subjetividades, que impulsiona a educação com um tipo de governança, ainda, bastante contraditório e polarizado.

E em meio às análises sobre o “novo” Plano Nacional de Ensino, dentre outras estratégias educacionais, Brandão (2011, p. 197) cita Frigotto (2005, p. 77):

um dos objetivos dessa separação era tornar o ensino profissional de nível médio mais curto e, portanto, de mais rápida conclusão. Contrariamente a essa concepção, Frigotto considera que, para voltarmos a ter um ensino médio entendido como parte fundamental da educação básica e articulado com o mundo do trabalho, da ciência e da cultura, precisamos, inicialmente, desconstruir “o entulho ideológico imposto pelas classes dominantes da teoria do capital, da pedagogia das competências, da empregabilidade, do empreendedorismo e da ideia que cursinhos curtos profissionalizantes, sem uma educação básica de qualidade, os introduzem rápido ao emprego. (FRIGOTTO apud BRANDÃO, 2011, p. 197).

Tais citações diretas são o primeiro registro que mapeamos sobre métodos ativos, sobre a pedagogia das competências, da empregabilidade, do empreendedorismo. Trata-se, pois, de um momento crucial para esta cartografia, configurando, desse modo, o segundo grande deslocamento mapeado. São estes métodos que nos remetem às práticas educativas inovadoras, às chamadas metodologias ativas e aprendizagem baseada em projetos, que,

apoiadas no uso de tecnologias, corroboram com a disseminação do discurso e da cultura empresarial, empreendedora, gerencial. E Frigotto (2005) exerce severa crítica.

No artigo seguinte (2011), “Na Contramão do Ensino Médio Inovador: Propostas do Legislativo Federal para Inclusão de Disciplinas Obrigatórias na Escola”, também com foco no ensino médio, Daniela Amaral e Renato Oliveira apresentam-nos uma leitura politizada. Os autores analisam quinze proposições apresentadas na Câmara Federal, no período posterior à apresentação pelo MEC e à aprovação pelo CNE do *Programa Ensino Médio Inovador*. Para investigação, foram utilizados como palavras-chave de busca das proposições *currículo do ensino médio e disciplinas do ensino médio* (AMARAL; OLIVEIRA, 2011, p. 212).

Em relação às proposições analisadas, as autoras concluem que falta diálogo entre o Executivo e o Legislativo no que diz respeito ao campo da educação e ao objeto de análise do artigo em pauta, o que também demonstra ser este assunto contraditório. Nesse sentido, ressaltamos que tal artigo aproximou-nos de nosso tema de investigação pela leitura que fizemos em relação à apresentação e à aprovação do *Programa Ensino Médio Inovador*, pelos poderes institucionalizados MEC e CNE, respectivamente. De modo que visualizamos a inovação adentrando-se no campo educacional, por meio dos poderes institucional e legal.

Amaral e Oliveira (2011), ainda, motivaram-nos a visitar o sítio do Ministério da Educação (MEC) a fim de melhor visualizarmos as leis, portarias e resoluções que legalizaram o ensino médio inovador:

O Programa Ensino Médio Inovador – EMI foi instituído pela Portaria n. 971, de 9 de outubro de 2009, no contexto da implementação das ações voltadas ao Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE. A edição atual do Programa está alinhada às diretrizes e metas do Plano Nacional de Educação 2014-2024 e à reforma do Ensino Médio proposta pela Medida Provisória 746/2016 e é regulamentada pela Resolução FNDE n. 4 de 25 de outubro de 2016. (BRASIL, [201-]).

Chamando-nos a atenção, quão de longe, a educação brasileira vem passando por significativas reformas, bem como as ações por ela propostas e que devem contemplar as diversas áreas do conhecimento a partir do desenvolvimento de atividades nos Campos de Integração Curriculares (CIC), a saber:

- I – Acompanhamento Pedagógico (Língua Portuguesa e Matemática);
- II – Iniciação Científica e Pesquisa;
- III – Mundo do Trabalho;
- IV – Línguas Adicionais/Estrangeiras;
- V – Cultura Corporal;
- VI – Produção e Fruição das Artes;

VII – Comunicação, Uso de Mídias e Cultura Digital;
VIII – Protagonismo Juvenil. (BRASIL, [201-]).

Percebemos as atividades obrigatórias do CIC, itens *II – Iniciação Científica e Pesquisa*; *III – Mundo do Trabalho*; *IV – Línguas Adicionais/Estrangeiras*; e *VII – Comunicação, Uso de Mídias e Cultura Digital*, próximas ao nosso tema. E, embora estivéssemos desviando-nos do *corpus* preestabelecido para investigação, evidenciamos essas atividades também próximas daquilo que até agora foi cartografado frente ao trabalho como princípio educativo e à importância dos processos comunicativos, do uso de tecnologias e de suas respectivas culturas para alavancar o desenvolvimento da economia local e mundial.

Ainda, parece-nos oportuno trazer o Programa de Autonomia Financeira da Educação Superior (*Future-se*), que se divide em três eixos: Gestão, Governança e Empreendedorismo; Pesquisa e Inovação; e Internacionalização. O que aponta para um tipo de governamentalidade voltada para as ações na esfera educacional, em nível superior. O que demonstra a abertura da porta da empregabilidade, também, nesse setor, bem como da entrada e permanência das parcerias público-privadas (PPPs), no caso em tela, entre o empresariado que gerencia a *economia do conhecimento* e as universidades públicas e privadas.

Por conseguinte, somos remetidos a nossa problematização e lembramos a Emenda Constitucional de n. 85/2015, que altera e adiciona *dispositivos* na Constituição Federal para atualizar o tratamento das atividades de *ciência, tecnologia e inovação* (BRASIL, 2015). Contudo não averiguamos qualquer registro que mencionasse a habilidade de escrita, embora no mesmo sítio do Ministério da Educação (MEC) encontrássemos outro importante programa, chamado *Educação Conectada*⁵.

A *Educação Conectada* disponibiliza acesso a recursos educacionais digitais e incentiva a aquisição e a socialização de recursos entre as redes de ensino. A Lei n. 14.180, de 1º de julho de 2021, institui a Política de Inovação Educação Conectada; enquanto o Decreto n. 9.204, de 23 de novembro de 2017, institui o Programa de Inovação Educação Conectada. Temos, neste momento da cartografia, o afilamento entre tecnologias, práticas educativas inovadoras (recursos educacionais/recursos educacionais abertos), todos apoiados no uso de tecnologias (também como linguagem), e a necessidade de comunicação/socialização.

Nessa necessidade de comunicação, apresenta-se também a escrita, a escrita acadêmica como instrumento que vai registrar todo esse processo de investigação, que vai cumprir o seu papel como uma das mais antigas das tecnologias. São muitos os programas,

5 Mais informações disponíveis em: <http://educacaoconectada.mec.gov.br/recursos-ed-digitais>.

projetos que recepcionam a *economia do conhecimento* para empresariar o campo educacional. Usamos essa expressão com vista ao que foi cartografado nesse sentido. Contudo, o fio condutor, cujo *ethos* mais se aproxima do *ethos* empresarial (oriundo principalmente de organizações internacionais) verificamos encontrar-se em leis, resoluções, decretos, portarias.

Ainda, imersos no mapeamento do sítio do MEC, a exemplo, temos a Lei n. 10.973/2004, que dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo. Essa lei traz em seu bojo princípios, expressões e iniciativas próprias do setor empresarial, bastante semelhante àquelas aqui mapeadas, tais como:

[...] promoção da cooperação e interação entre os entes públicos, entre os setores público e privado e entre empresas; [...] promoção da competitividade empresarial nos mercados nacional e internacional; [...] incentivo à constituição de ambientes favoráveis à inovação e às atividades de transferência de tecnologia; [...] promoção e continuidade dos processos de formação e capacitação científica e tecnológica. (BRASIL, 2004).

No entanto, verificamos que o *ethos* educacional aproxima-nos da execução do referido programa com a “essência” do *ethos* empresarial bastante diluída, sem muitas marcações, apenas nos apresentando algo como resultado, como produto a ser consumido, que nos é disponibilizado para uso. Uso de tecnologias como instrumento apenas. Contudo pensamos a tecnologia como linguagem, cujo discurso (no caso, escrito) se apresenta eficaz, moderno e traz consigo um tipo de governamentalidade em que, dentre outros desdobramentos, “forma” sujeitos, produz subjetividades entre o dito e o não dito, entre o visto e o não visto.

Ainda, neste mesmo exemplo, a página eletrônica que fala sobre o Programa *Educação Conectada* apresenta-se com diversas abas, entre elas: *Programa*, *Legislação*. Na aba *Programa [Adesão]*, verificamos:

O diagnóstico deve ser feito no módulo “Educação Conectada” do Simec [Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle] e será a base para que o ente elabore o Plano Local de Inovação, um conjunto de ações prioritizadas que vão orientar a inclusão da inovação e da tecnologia na prática pedagógica das escolas de determinada rede. Os articuladores vão orientar a rede nesse processo. (BRASIL, [20--]).

O objetivo do Programa de Inovação Educação Conectada, desenvolvido pelo Ministério da Educação e *parceiros*, é apoiar a universalização do acesso à internet de alta velocidade e fomentar o uso pedagógico de tecnologias digitais na Educação Básica [...] Nesse sentido, o Programa fomenta ações como auxiliar que o ambiente

escolar esteja preparado para receber a conexão de internet, destinar aos professores a possibilidade de conhecerem novos conteúdos educacionais e proporcionar aos alunos o contato com as novas tecnologias educacionais. (BRASIL, [20--]).

De modo que, embora este seja apenas um recorte, conseguimos visualizar a *inovação* como “novas” ações — o que se apresenta redundante — e vinculada às tecnologias. Não a visualizamos com a força imperativa do processo de globalização educacional que a acompanha: ciência, tecnologia, inovação, cooperação e suas respectivas culturas, tal qual podemos visualizar na aba *Legislação*.

Conforme visto, ratificamos que a Lei n. 14.180, de 1º de julho de 2021, institui a *Política de Inovação Educação Conectada*, ou seja, literalmente institui uma política de inovação. A inovação que se refere à economia globalizada, cujo foco é a “economia do conhecimento”. Por conseguinte, no art. 2º da mencionada lei:

A Política de Inovação Educação Conectada visa a *conjugação esforços entre* órgãos e entidades da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, *escolas, setor empresarial e sociedade civil* para assegurar as condições necessárias à inserção da tecnologia como ferramenta pedagógica de uso cotidiano nas escolas públicas de educação básica.

Parágrafo único. A Política de Inovação Educação Conectada será executada em articulação com outros programas destinados à inovação e à tecnologia na educação que tenham apoio técnico ou financeiro do governo federal. (BRASIL, 2021).

Nessa citação, verificamos o objetivo da política de inovação, ou seja, *conjugação esforços* entre os setores público, escolas, setor empresarial e sociedade civil (os parceiros), para assegurar condições necessárias à inserção da tecnologia como *ferramenta* pedagógica.

Ainda, no art. 3º: São princípios da Política de Inovação Educação Conectada: “VIII – incentivo à formação dos professores e gestores em práticas pedagógicas com tecnologia e para uso de tecnologia” (BRASIL, 2021). Temos, neste trecho, a formação de gestores, termo não familiarizado na esfera educacional. Portanto, verificamos que o *ethos* discursivo empresarial vai deixando suas marcas quando transita entre as esferas empresarial, legal, educacional. Marcas mais sutis, na medida em que se aproxima do sujeito cidadão. Eis que nos apresentam mundos diferentes que compartilham interesses iguais por meio de seus respectivos *ethos e atores*.

De modo que percebemos tais variações na medida em que transitamos entre os vocábulos *Política* (que se estabelece acurada na legislação) e *Programa* (que executa ou serve de “base” para o projeto). De fato, falta diálogo entre os Poderes, bem como políticas públicas. Não desejamos demonstrar qualquer aversão ao uso de tecnologias, de práticas

educativas inovadoras e suas respectivas metodologias ou ao discurso acadêmico. Contudo é preciso que saibamos, a partir de coordenadas espaço-temporais discursivas, a que tipo de governança estamos submetidos. Que reflitamos sobre o que se reserva ao sujeito contemporâneo, empreendedor, competitivo ou não.

Seguimos com o objetivo de fortalecer o afilamento proposto, bem como de questionar como tudo isso impacta a escrita acadêmica e de que maneira somos subjetivados por esse discurso inovador que circula pelas universidades, pela sociedade, pelo mundo, com o apoio do uso de tecnologias, de práticas educativas inovadoras. Nesse sentido, lembramos as “viagens em termos de mergulho, de imersão, e até de afogamento... o mar se faz presente” (FARGE, 1989, p. 12), quando refletimos sobre os arquivos que mapeamos, com a curiosidade do investigador, imerso no mundo das letras.

De volta aos arquivos, aos artigos acadêmicos, selecionados para mapeamento, Alessandro de Melo (2012) analisa documentos expostos publicamente, nos anos 2000, sobre proposta da Confederação Nacional da Indústria (CNI), para a educação básica, no Brasil. Melo (2012) esclarece-nos sobre empreendedorismo e inovação. Segundo o autor: o empreendedorismo é “categoria central num projeto de sociabilidade regido pelo individualismo e pela responsabilização individual” (MELO, 2012, p. 32). O que justifica o fracasso do modelo capitalista. E acrescenta que:

trata-se de um discurso adequado à falta de perspectivas de emprego formal e de qualidade para toda a população, ao mesmo tempo em que aparece como politicamente correto ao imprimir positividade à capacidade criadora do brasileiro, senso comum muito difundido acerca de nossa personalidade. (MELO, 2012, p. 32).

Discurso no qual estamos adentrando, que está presente em todos os segmentos da vida, muito bem articulado, alinhado, balanceado (legislação/programa). Segmentos que vêm sendo construídos há décadas por economistas e cientistas políticos. O empreendedorismo caminha próximo à *inovação*, “apresentada no campo da Administração, no ano de 1934, por Schumpeter” (SCHUMPETER apud RIBAS; SILVA; FESTA, 1997), configurando o *ethos* empresarial, a cultura gerencial, com abordagem empreendedora, cujos dispositivos atravessam tempo/espaço distintos, construindo o sujeito, sempre contemporâneo e inovador.

Algo que se poderia comparar a uma grande onda, carregada de dispositivos e de subjetividades, que ao mesmo tempo encobre um tipo de governança que se reinventa, tendo como foco desobrigar a máquina estatal e investir no capital humano, na economia do conhecimento, na competitividade, no consumismo, no individualismo. Literalmente, um

discurso que nos remete às ondas *schumpeterianas* (que explicam o funcionamento da economia) e que tem alcançado seu apogeu com o avanço das tecnologias, com a crise do capitalismo, o desemprego, a exclusão social, a destruição dos recursos naturais etc.

De modo que o exposto corrobora com o esclarecimento de Melo (2012) sobre inovação como “uma contingência dos capitalistas em busca de sua perpetuação no mercado”. Melo (2012, p. 32) nos explica que ser empreendedor é “colocar a criatividade na frente do projeto pessoal e ter competência técnica para realizar tal projeto em conformidade com as oportunidades que existem ou podem aparecer, justificando o individualismo e o fracasso do capitalismo”, que se assevera na educação (empreendedora) por meio das tecnologias propulsoras e suas respectivas culturas e do desafio concorrencial, em nível global.

A educação é contemplada pelo empresariado como elemento fundamental para a produtividade e para a inovação. Aprender a aprender ao longo da vida. Talvez se possa dizer tratar-se da materialização do discurso empresarial, cujo motor de produtividade é a inovação. Por outro lado, a competitividade mercadológica exige mão de obra cada vez mais qualificada, motivo pelo qual os próprios industriais dão a receita para o sucesso do sistema educacional: uma educação generalista, a fim de “melhorar o perfil dos trabalhadores, na indústria” (MELO, 2012, p. 36): o capital intelectual também na fábrica, nivelando todos.

Nesse sentido, preocupa-nos as diferenças regionais e sociais, próprias de um país de proporções territoriais como a do Brasil, bem como a maneira pela qual os investimentos ou as parcerias público-privadas chegariam às escolas que recebem crianças e jovens cujos pais são ou estão desprovidos economicamente. Nesse sentido, continuaríamos com um processo educacional nada democrático e que, igualmente, não atende ao exigente mercado de trabalho. De qualquer forma, “os documentos da CNI são importantes mediadores para o conhecimento do projeto da burguesia industrial brasileira” (MELO, 2012, p. 43).

Até aqui, temos uma sequência histórica de fatos — o que aconteceu —, ou seja, uma breve visão a partir da cartografia, na qual verificamos diferentes léxicos: o institucional, quando trazemos as citações sobre o que nos diz os documentos da CNI; o estatal, quando nos aproximamos das legislações que acompanham o tema em estudo; o acadêmico, do qual nos apropriamos para materializar nossa reflexão e que nos traz a polifonia discursiva fundamental a nossa investigação, ao saber científico; bem como o pessoal, que emprestamos ao método cartográfico para registrar nosso mapeamento.

Contudo, ainda não podemos dizer o *estado da arte* sobre o qual nos debruçamos. Estamos imersos em arquivos. O primeiro grande deslocamento levou-nos ao empresariado educacional, à competitividade, à teoria do capital humano, à governamentalidade, à

sociedade do conhecimento, da qual fazemos parte. Nesse sentido, Sylvain Lazarus (2012) ajuda-nos a refletir sobre o lugar que nela ocupamos, bem como nos descortina, a partir da categoria lexical *política-educacional*, a crise do Estado. Dispositivo que atravessa a sociedade contemporânea.

Em relação ao que “acontece”, Lazarus (2012) explica que o *contemporâneo* não é um objeto (simultâneo, atual) que deveria ser qualificado, aliás, ele não se qualifica por um acontecimento, uma situação ou um objeto, mas por conflitos de intelectualidade — o pensamento, em oposição ao conhecimento (LAZARUS, 2012, p. 384). Nesse sentido Lazarus (2012) nos convida a pensar sobre as formas de subjetividade e da produção destas nos dias atuais, avaliando a ruptura de pensamento, as novas subjetividades produzidas a partir de dispositivos político-educacionais, como a crise do Estado e a crise educacional.

De modo que se faz necessário refletir sobre um Estado que se distancia da pessoa, do cidadão, uma vez que nem as pessoas, nem a cidadania, nem o Estado são entidades estáveis, fixas, invariáveis. As formas de subjetividades também são dinâmicas (FOUCAULT, 1994). Fato que verificamos nesta experimentação — o Estado passa por profundas reformas em todos os níveis, o mercado segue impulsionando contínuas mudanças, a cidadania enfrenta o individualismo, as pessoas são alcançadas por incontáveis dispositivos, e as subjetividades de ontem cedem espaço para novas e incontáveis formas de subjetividades hoje.

Ainda, quanto aos dispositivos, estes ganham força, alcance com o uso de tecnologias, que estimulam e intensificam os jogos de verdade, por meio de práticas político-pedagógicas em educação (empreendedora), cujos processos educativos (inovadores) se encontram com aceitação bastante polarizada, motivo pelo qual não os podemos ignorar. Bem como não podemos ignorar as tensões (poder institucionalizado) oriundas dos modos de governamentalidade e do limitado e controlado empoderamento social que se estabelece pela cultura digital e empresarial a fim de que outros desdobramentos, além dos desejados, não nos sobrevenham.

Entretanto, segundo Nora Krawczyk (2014), a escola média brasileira está em um momento de transição. No artigo “Ensino Médio: empresários dão as cartas na escola pública”. Krawczyk (2014) fala que, nos últimos dez anos, o ensino médio brasileiro não só tem sido afetado por um enorme conjunto de resoluções, decretos, leis, mas também vem sofrendo influência de múltiplos atores (entes estatais) e atores privados, ligados ao mundo empresarial, em um processo complexo e controvertido de definição de políticas e estratégias para melhorar os índices de rendimento nas escolas (KRAWCZYK, 2014, p. 25).

No título “As inovações em curso no Brasil”, são apontadas as mudanças no ensino regular, no ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio, com a participação do setor empresarial, cujo foco são as competências necessárias para o mundo dos negócios, para o desenvolvimento de uma cultura empresarial nos jovens estudantes. Esclarece a autora:

Trata-se de fazer com que o jovem aprenda a projetar seu futuro e a elaborar um plano de ação para seu desenvolvimento acadêmico durante a passagem pela escola e, posteriormente, para o seu desenvolvimento profissional; envolve capacitação no exercício da autonomia, da iniciativa e do compromisso por parte do jovem; uma cultura da trabalhabilidade e de empreendedorismo que lhe permita inserir-se e atuar no “novo” mundo do trabalho e desenvolver a capacidade de autogestão. (KRAWCZYK, 2014, p. 32).

De modo que verificamos a aprendizagem baseada em projetos, as relações de mercado, a valorização dos atributos individuais. “O mercado deve ser revelador de algo que é como uma verdade” (FOUCAULT, [1978] 2008, p. 44).

Segundo Krawczyk (2014), falta “uma prática escolar que possibilite a interlocução crítica e reflexiva com o mundo contemporâneo” (KRAWCZYK, 2014, p. 33). Nora Krawczyk (2014, p. 36), ainda, lembra a implantação do neoliberalismo na América Latina, na década de 1990; bem como a pressão “externa” e os mecanismos de convencimento por parte de organismos internacionais e do governo federal para que o empresariado brasileiro investisse em políticas sociais — processo de descentralização de responsabilidades e atribuições para o mercado (KRAWCZYK, 2014, p. 33).

Krawczyk (2014), ainda, fala que o espaço público se tornou altamente “concorrencial” e engloba grandes grupos industriais, sistema financeiro, passando por cadeias de varejo e por outras áreas de negócio. Trata-se de um setor da sociedade que detém a hegemonia na arena político-educacional e que Boito Jr. e Galvão [2012] chamam de burguesia interna (BOITO JR.; GALVÃO [2012] apud KRAWCZYK, 2014, p. 37), cujo projeto educacional tem como chave a competitividade do Brasil no mercado globalizado, apontando assim os *rankings* nacionais e internacionais que alimentam a concorrência.

E, assim sendo, esperamos que o empresariado que projeta seus investimentos na economia do conhecimento não tenha a exploração de mão de obra e/ou de capital humano como objetivo primordial, bem como não torne protuberante a exclusão social. Do contrário, acreditaremos que o empreendedorismo ensinado nas escolas somente formarão “empreendedores e senhores de si” que prestarão serviços a esse mesmo setor, reforçando o

determinismo histórico e o “fracasso”, também, do novo capital (neo)liberal, em um abrir e fechar de ciclos inóspitos, sem direitos individuais, coletivos, sociais.

Todavia, como nos qualificarmos para atender às demandas mercadológicas atuais? Maurício dos Santos Ferreira (2014) responde-nos no artigo “Capacitações perecíveis do trabalhador: a busca de saberes comportamentais e técnicos no novo capitalismo”. O título impõe-nos a refletir no espaço conferido pelo novo capitalismo, e Ferreira (2014, p. 197) problematiza as estratégias de atualização permanente de saberes necessários ao perfil do profissional contemporâneo, operando com conceitos foucaultianos de discurso, cuidados de si e tecnologias do eu e com trabalho imaterial, de Lazzarato e Negri (FERREIRA, 2014, p. 197).

Ferreira (2014, p. 197) analisa o caderno dominical *Empregos & Oportunidades do jornal Zero Hora*, edições de 2008, destacando algumas implicações oriundas das exigências comportamentais e técnicas na busca por esses novos saberes, sendo elas:

- [I] o autoconhecimento [que] torna-se resposta à trivialidade do trabalho, orientando o sujeito a estabelecer relações superficiais consigo e com o outro;
- [II] a busca por conhecimento técnico [que] gera contingentes de trabalhadores capacitados que se mantêm em defasagem;
- [III] a inovação [que] faz-se “dobradiça” entre o mercado e a exigência de novos saberes. (FERREIRA, 2014, p. 197).

Primeiramente, *o autoconhecimento, a busca por conhecimento técnico e a inovação* apresentaram-nos como uma gradação, ainda que não o seja, mas que nos forçou a refletir sobre os mais variados temas e a inovação que se faz “dobradiça” entre mercado e os novos saberes. Eis que Ferreira (2014) faz suscitar a nossa problematização.

Como tecnologia, prática educativa, escrita acadêmica e inovação correlacionam-se entre si? E quais são os desdobramentos e os reflexos dessa interação na educação e nas práticas de escrita acadêmica? De modo que, a partir de então, podemos refletir sobre tecnologias e inovação; processos educativos e inovação; escrita acadêmica e inovação; “ciência, tecnologia e inovação” (BRASIL, 2015); bem como, de que maneira se correlacionam entre si, impulsionados pelo mercado, sempre em busca de novos saberes. Ferreira (2014) conferiu movimento e mobilidade ao tema em estudo, fazendo-nos avançar na cartografia.

Por conseguinte, ao problematizar as estratégias de atualização permanente de saberes [formação continuada] necessárias ao perfil do profissional contemporâneo e operando o conceito de discurso de Michel Foucault [2007a, p. 55], Ferreira (2014, p. 197) é taxativo ao

afirmar que “a condição perecível das capacitações dá o tom à formação do trabalhador” (FERREIRA, 2014, p. 197). E, para melhor explicar o percurso metodológico percorrido para análise do caderno dominical *Empregos & Oportunidades*, do jornal *Zero Hora*, Ferreira (2014, p. 199) cita o filósofo, para quem os discursos são:

[...] práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam. Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse *mais* que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala. E esse “mais” que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever. (FOUCAULT [2007a, p. 55] apud FERREIRA, 2014, p. 199).

A partir dessa teorização foi possível ao autor organizar os dados empíricos de forma a produzir outros sentidos à realidade competitiva, bem como verificar o surgimento de temas diversos daqueles (e)anunciados nas manchetes. Ferreira (2014, p. 199) também faz a conexão entre capital humano e investimentos educacionais, utilizando-se da análise de Foucault [2007a, p. 269] sobre o tema: “o que quer dizer formar capital humano, formar, portanto, essa espécie de idoneidade-máquina que vai produzir rendas ou, enfim, que vai ser remunerada com uma renda?” (FOUCAULT, [2007a, p. 269] apud FERREIRA, 2014, p. 199).

Por certo, somos remetidos ao nosso primeiro grande deslocamento nesta cartografia. E Foucault [2007a, p. 269] esclarece-nos sobre o que vimos mapeando: “quer dizer, certamente, fazer o que se chama investimentos educacionais” (FOUCAULT, [2007a, p. 269] apud FERREIRA, 2014, p. 199). Concluímos tratar-se de investimentos próprios da economia do conhecimento, que nos faz refletir sobre tecnologia, prática educativa, escrita acadêmica e inovação. Inovação esta, como a “dobradiça”, que nos permitirá transitar, movimentar por esta cartografia a fim de alcançar uma resposta para a nossa problematização.

Em Ferreira (2014), ratificamos a educação como propulsora de uma economia, gerida pelo capital humano, constatamos a prática discursiva para produção de sentido à “realidade competitiva” e voltamos à nossa problematização a fim de reforçar nosso primeiro deslocamento: a inovação (essa “dobradiça” entre mercado e novos saberes) como elo que aproxima tecnologia, prática educativa e escrita acadêmica, bem como as agrega em uma relação construída pela governamentalidade, à qual a sociedade do conhecimento está submetida, por meio de dispositivo político-educacional — a crise de Estado, a crise na educação, a crise econômica global.

Segundo Ferreira (2014, p. 200), são muitas as implicações dessa organização do capital à educação e que, desde a Escola de Chicago, o objeto de análise econômica torna-se de natureza e comportamento humanos. Não se trata de analisar processos, mas uma atividade

— o trabalho passa a ser uma conduta econômica (FERREIRA, 2014, p. 200). Diante disso, “os neoliberais apresentam o trabalhador não como um sujeito passivo ou como aquele que, simplesmente, vende sua força de trabalho, mas sim como um sujeito economicamente ativo, portador de um capital humano” (FOUCAULT [2007a, p. 261] apud FERREIRA, 2014, p. 200), subjetivando-nos a todos com o lucubrado dispositivo educativo empreendedor (de si).

De modo que o *Homo œconomicus* neoliberal, livre, move-se a consumir mais pela competição do que pela simples fruição de coisas e que, nessa racionalidade, todos seríamos produtores ao consumir, ou seja, empresas em funcionamento. Com isso, o trabalho torna-se imaterial, por tratar-se da satisfação de desejos e afetos — o sentido vinculado ao produto, o que não significa que não haja uma mercadoria material. A atividade mostra o que a produção material escondia. É preciso pertencer a um mundo, aderir a um universo (LAZZARATO; NEGRI, [2001, p. 46] apud FERREIRA, 2014, p. 200).

2.3.2 Linhas que guardaram evidências sobre a correlação entre tecnologia, prática educativa, a força transformadora do vocábulo inovação interligando tais evidências ao nosso eixo norteador, ou seja, ao pensamento foucaultiano, denominado governamentalidade, bem com às reflexões relacionadas aos gêneros textuais acadêmicos e às tecnologias a eles dirigidas:

a) sob a égide de questões sociais e éticas, apoiadas na tecnologização, na mundialização da educação e nos “novos” modos de comunicação.

Nessa medida, intuídos pela aproximação de um segundo deslocamento, fomos levados a Lazzarato e Negri (2001, p. 46), que escrevem: “o trabalho imaterial produz acima de tudo uma relação social (uma relação de inovação, de produção e de consumo)”. Relação social que, por sua vez, também se fez presente no nosso primeiro deslocamento e, acreditamos, estará presente em todos os outros que, porventura, possamos mapear. Eis que estamos diante de um emaranhado de linhas, de velhos e de novos dispositivos. E, assim sendo, fomos, ainda, remetidos à escrita acadêmica e à sua relação com a inovação, com o trabalho imaterial, com o seu novo *modus operandi* e com suas novas práticas de divulgação destes, vejamos:

o trabalho imaterial se encontra no cruzamento (é a interface) desta nova relação produção/consumo. É o trabalho imaterial que ativa e organiza a relação produção/consumo. A ativação, seja da cooperação produtiva, seja da relação social

com o consumidor, *é materializada dentro e através do processo comunicativo. É o trabalho imaterial que inova continuamente as formas e as condições de comunicação (e, portanto, do trabalho e do consumo)*. (LAZZARATO; NEGRI, 2001, p. 45, grifo nosso).

Temos, de fato, o nosso segundo deslocamento que faz emergir um terceiro deslocamento, pois ao aproximarmos das categorias de cunho social, conseqüentemente, atravessamos as questões de cunho ético (nosso terceiro deslocamento).

Lazzarato e Negri (2001, p. 48) apontam um modelo estético para o trabalho imaterial, para os valores e a genealogia da inovação:

o processo de produção da comunicação tende a tornar-se imediatamente processo de valoração. Se no passado a comunicação era organizada, fundamentalmente, por meio da linguagem (a produção ideológica, literária/artística e as suas instituições), hoje ela, investida pela produção industrial, é reproduzida por meio de formas tecnológicas específicas (tecnologia de reprodução do saber, do pensamento, da imagem, do som, da linguagem) e por meio de formas de organização e de *management*, que são portadores de um novo modo de produção. (LAZZARATO; NEGRI, 2001, p. 48).

Acrescentam os autores sobre o caráter de evento, o processo aberto de criação que se instaura entre trabalho imaterial e o público que é organizado pela comunicação (produtor/consumidor/comunicador). Do mesmo modo, sinalizam para novos modos de produção de comunicação, hoje, reproduzida por meio de formas tecnológicas específicas (LAZZARATO; NEGRI, 2001, p. 48).

Pareceu-nos estar de frente aos modos com os quais a escrita acadêmica correlaciona-se com a inovação. Veja que a escrita acadêmica pode projetar-se em um processo *aberto* de criação que se instaura entre trabalho imaterial e o público que é organizado pela comunicação, pelas relações sociais, entre produtor/consumidor/comunicador. Salientamos que, embora não mapeado em sua totalidade, mas conhecido por meio da pesquisa de cunho bibliográfico, chama-nos a atenção o vocábulo *aberto*, que adjetiva a própria educação aberta, os recursos educacionais abertos e está presente na escrita colaborativa, aberta e em rede.

Nesse sentido, a comunicação apresenta-se como fator indispensável ao sujeito contemporâneo, ao mercado e como propulsora de novos saberes. A inovação traz consigo a necessidade veemente de estratégias de comunicação entre pares, equipes em colaboração, em rede, nas redes sociais, enfim, temos a comunicação, o uso de mídias e culturas digitais e o aprendizado de línguas estrangeiras como habilidades e competências a serem trabalhadas nas escolas, fazendo parte das áreas de conhecimento relacionadas aos Campos de Integração Curricular (CIC). Trata-se, pois, de deslocamentos e de impactos que movimentam e

transformam o modo pelo qual tecnologias, práticas educativas, escrita acadêmica e inovação correlacionam-se entre si.

Contudo, não se pode deixar de mencionar que o *comunicar-se* também se apresenta como um dispositivo de comunicação — para obter resultados — e uma ferramenta de controle, que vigia, que gerencia; caracterizando não a única, mas uma das maneiras como as tecnologias correlacionam-se com as práticas de ensino, com a escrita acadêmica e com a inovação propriamente dita. São ferramentas de controle que tudo veem, que tudo conhecem, que tudo registram, que tudo sabem. Quanto à ética, verificamos que está presente nas relações sociais. Na perspectiva foucaultiana, os comportamentos estão envolvidos com a ética que

faz parte da moral, ao lado do comportamento de cada um e dos códigos [que norteiam o novo capitalismo, as relações sociais, a ciência, a produção de escrita acadêmica, a vida] que preceituam o que é correto fazer e pensar e que atribuem valores (positivos e negativos) a diferentes comportamentos, em termos morais [...] a ética como relação de si para consigo. (FOUCAULT, [2007a, p. 269] apud FERREIRA, 2014, p. 202).

Na comunicação, evidenciam-se os jogos de verdade, o visto e o dito, o sujeito e suas aptidões, a ética. Neste primeiro momento, destacamos a ética na escrita acadêmica, na escrita institucional como cuidado de si e do outro. Entretanto, nos sobreveio a ética como compromisso social, como desempenho e sustentabilidade organizacionais quando pensamos em propriedade intelectual, direito autoral, direito digital, patentes, relações sociais/éticas e legais que têm transformado o mundo, o mundo virtual [sustentável e em colaboração], que têm estimulado a reflexão sobre o uso de *bem comum* e que têm alcançado as práticas e os recursos educacionais, a escrita acadêmica, transformando-os e impactando-os com as licenças *Copyright* e *Creative Commons*, as quais no impõem posturas éticas.

Visualizamos uma ética envolvida por cuidados legais, cujos dispositivos de valor são mensurados em cláusulas contratuais e licenças específicas. A inovação e a tecnologia adentram-se à ética, com conhecimento e rigor técnico, fazendo-se presente em todo tipo de comportamento humano, nas instituições, em um controle permanente da produção, da criatividade, da intelectualidade, do capital humano. De modo que aportamos, novamente, na governamentalidade: práticas de controle, mercado, novos saberes e modo capitalista de gerir as riquezas naturais ou criadas pelo sujeito produtor/consumidor/comunicador, também, presente nas academias, nas práticas de pesquisa.

A partir de então, podemos afirmar que tecnologia, prática educativa, escrita acadêmica e inovação correlacionam-se entre si. A inovação como mecanismo de construção

discursiva que introduz “o mercado e os novos saberes” aos domínios discursivos e às estruturas de poder, apontando-nos para um tipo de desdobramento, oriundo da força de uma governança (neo)liberal que se apodera do campo educacional, transformando-o por meio de práticas educativas, também ditas inovadoras, do uso de tecnologias, que contribuem para a disseminação das culturas digitais e gerenciais, bem como para a circulação e para a disseminação do conhecimento, também apropriadas pelas reformas editoriais.

2.3.3 Linhas que guardaram evidências sobre a correlação entre tecnologia, prática educativa, inovação e escrita acadêmica, interligando-as ao nosso eixo norteador, ou seja, ao pensamento foucaultiano, denominado governamentalidade, aos desdobramentos da interação entre essa tríade e a inovação:

a) sob a égide das culturas digitais, gerenciais e da cultura do bem comum: a educação aberta

Pareceu-nos, aqui, o momento para virarmos a página e começarmos um novo capítulo, iniciando outro ciclo de investigação. Mapeamos três grandes deslocamentos: o primeiro, de cunho político-econômico; o segundo, de cunho social; o terceiro de cunho ético; bem como, atravessamos alguns dispositivos e seus respectivos mecanismos de subjetivação e apresentamos embasamentos teóricos, interligando-os a nossa problematização. E, embora, ainda, tivéssemos conquistado movimento e mobilidade, nesta trajetória, conferidas pela *inovação* como “dobradiça” entre mercado e novos saberes (FERREIRA, 2014) e pudéssemos movimentar-nos pelo mapa cartográfico, em execução, parecia-nos que alguma pista deixara de ser cartografada ou alguma direção deixara de ser seguida.

Tudo se apresentava distante. Refletimos sobre o *estado da arte*, tão importante à investigação científica. Estávamos seguros em relação à primeira pessoa do plural para registrar o mapa cartográfico, cujo desenho se tem construído entre orientações e leituras a muitos arquivos, pois não se faz uma pesquisa sem polissemia, sem polifonia, as quais nos auxiliam e nos acompanham em nossas problematizações. Talvez refletir sobre temas como crise política, econômica, social e ética não nos inquietem ou não nos motivem em nosso dia a dia. De fato, não são temas recorrentes ou que façam valer uma boa prosa.

Contudo, a inovação está presente em nosso dia a dia e tem atravessado todos os sentidos humanos. Por vezes, a inovação nos incomoda a tal ponto que a desejamos, bem como atravessa o nosso imaginário, agora, meta imaginário. A inovação se reinventa com o

mercado e vice-versa, em uma dependência recíproca e mútua para alavancar lucros. Mas o que nos aproxima da inovação? Por que investigá-la? Talvez porque a inovação tem mudado o modo como nos comunicamos, nos constituímos como sujeitos. A exemplo, até a década de 1990, falávamos em avanço ou progresso da ciência, em melhorias no campo educacional.

A inovação avança, preenchendo-nos com sua cultura inovadora, digital e com o seu *ethos* empresarial. Atravessa, em todas as direções, os domínios discursivos, o acadêmico, inclusive. Muitos foram os cenários visitados no momento desta reflexão: o cidadão que se declara microempreendedor individual quando se encontra provido de responsabilidades fiscais, das quais não se dispunha o artesão; o jovem que não se motiva a ter uma Carteira de Trabalho e, conseqüentemente, proteger os seus direitos trabalhistas; o autônomo que dirige ou entrega mercadorias, horas a fio, acreditando ser empreendedor e senhor de si.

Contudo, a fim de que possamos deixar a unilateralidade discursiva proporcionada pela inovação e possamos conferir a este estudo um caráter crítico e reflexivo, retornamos ao texto e resgatamos uma expressão que fora lembrada nesta cartografia: o *bem comum*, que, talvez não represente uma pista ou outro grande deslocamento, mas que aponta para uma direção que requer registro. Ainda, a economia do *bem comum* desloca-se da economia capitalista e, embora apresente marcas e princípios inovadores em seu discurso, também aponta para um crescente desejo de certa parte da população por uma economia mais social.

De modo que a teoria do *bem comum* introduz, veementemente, a cultura da colaboração, do compartilhamento, da criatividade, da inovação, do reconhecimento pelo trabalho, do desenvolvimento sustentável, também nutre o sentimento agregador de valores à comunidade a que pertencemos e os princípios éticos (nosso terceiro deslocamento), que acreditamos desaguar nas práticas educativas inovadoras, nos recursos educacionais, nos materiais didáticos, nos modos de fazer pesquisa, nas práticas discursivas nas universidades, na escrita acadêmica, por meio de caminhos (abertos) pelas licenças *Creative Commons*, sempre com o apoio das novas” tecnologias.

Eis que, também, somos impulsionados por essas licenças a outro grande deslocamento: o “ecossistema da educação brasileira aberta”, ainda não cartografado nos artigos publicados em periódicos eletrônicos, até o momento mapeados, mas que se revela como um grande reflexo da inovação na educação, cujas fontes de vida deságuam nas práticas de escrita. Nesse sentido, verificamos como a inovação encontra-se imbricada e interligada como redes que se conectam, se juntam a outras redes de conhecimento, de controle, de compartilhamento, em um movimento linguístico-discursivo ininterrupto, imparável e gerador de novas redes.

Redes que nos remetem à explicitação de Foucault (1979, p. 244) sobre dispositivo:

um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode tecer entre estes elementos.

E, assim sendo, poderíamos nos referir à inovação como um dispositivo maior? Uma grande nave que todos abduz ou como uma “rede”, ainda, desconhecida, com correntes de elos gigantes que tudo e todos alcançam? Que nos representa o perigo nas trilhas cartografadas, sugerindo-nos o medo de nos reconhecemos reféns. Sujeitos reféns e dominados por uma inovação discursiva. Vivemos um movimento de inquietação, provocado pela evidência conferida ao vocábulo *inovação*, na contemporaneidade, e pela expressão “ecossistema da educação brasileira” e tudo o que esse “ecossistema” pode nos apresentar.

Por certo, fazemos parte desse “ecossistema”, que procuramos acessar em outro mapeamento. Assim sendo, temos como positivo o fato de termos retornado para resgatar o *bem comum*, de modo que nos movimentamos na direção certa para alcançar o nosso quarto deslocamento, ou seja, o “ecossistema da educação brasileira aberta”, adquirimos vida e fortalecemos nosso caráter de pertencer a um “sistema” sobre o qual nos debruçamos a conhecer em busca de um engajamento de cunho moral e intelectual que, por meio da pesquisa e do ato de escrita, nos possibilite uma atitude crítica e uma postura ética (me)diante o conhecimento.

De volta ao mapeamento dos arquivos publicados em revistas eletrônicas, incrivelmente, o artigo seguinte, publicado no ano de 2014, escrito por Tomás Vallera e Ana Luísa Paz, trouxe-nos algo sobre *pós-graduação, escrita acadêmica e inventividade*. Sob o título “O sábio-aprendiz e o efêmero lugar da escrita: para uma ética da inventividade acadêmica”, os autores escrevem, a partir de um duplo deslocamento, sobre “o conceito de polícia que permite analisar o problema da autoridade no sábio [segurança de quem fala] e identificar no gênio um aprendiz ingênuo [o medo de quem escreve].

E, com a “personagem ambivalente do sábio-aprendiz, imagem do estatuto efêmero do pesquisador e do escritor recém-legitimado ainda por consagrar”, apoiam o debate no “convite lançado pela literatura pós-estruturalista ao equacionar a vida enquanto obra de arte, traduzido na possibilidade de refletir criticamente a respeito da virtualidade de se ser, simultaneamente, o sujeito e o objeto do seu próprio texto” (VALLERA; PAZ, 2014, p. 483). Fenômeno este em

que vivenciamos e experimentamos neste estudo, no qual nos constituímos, também, sujeitos do conhecimento (da escrita) e objetos para o conhecimento.

Nesse sentido, transitamos pelo conhecimento em si, de (si) e do outro. Trânsito que ocorre desde o início desta reflexão, por meio de processos de dessubjetivação e de subjetivação. A saber, substituímos o senso comum pela fundamentação teórico-metodológica sob a qual nos debruçamos, aprendemos a trabalhar o texto para uma leitura a mais fluida possível (inventiva), passamos por experimentações de cunho social e pessoal (pelo autoconhecimento, o cartógrafo-aprendiz no cenário conferido pela cartografia na Academia) e nos aproximamos do universo das letras, da escrita, dos processos educacionais, dos jogos de verdade.

Por conseguinte, no ano de 2015 foram mapeados os seguintes arquivos, não necessariamente com as palavras-chave apontadas nesta cartografia, mas com temas que nos remetessem à nossa trajetória teórico-metodológica. Em “O discurso do sujeito-professor em formação: (Des)construindo subjetividades”, Beatriz Maria Eckert-Hoff (2015), guiada pelos conceitos da Análise do Discurso de linha francesa, fala sobre o sujeito-professor atravessado por uma multiplicidade de vozes que o fazem heterogêneo. Tal explicação nos confortou, não apenas na sua simplicidade de elucidação, mas também, sobretudo, na corroboração do nosso entendimento a respeito do sujeito/objeto de nosso estudo em tela.

Explica a autora: “observamos que o sujeito que fala é também aquele de quem ele fala; pois, em todo dizer emergem traços, fragmentos desse sujeito cindido” (ECKERT-HOFF, 2015, p. 104). A autora, ainda, introduz o trabalho com histórias de vida, tomadas como escrituras de si, sinalizando para uma escrita humanizadora. Escrituras que “devem ter espaço nos cursos de formação, não para extorquir disso uma prova, um conhecimento, mas algo a ser interpretado, que permita saber e experimentar algo a mais sobre si mesmo, sobre o outro e sobre o seu fazer” (ECKERT-HOFF, 2015, p. 105).

O artigo denominado “Empreendedorismo como escopo de diretrizes políticas da União Europeia no âmbito do ensino superior”, de Rachel de Castro Almeida e Miguel Chaves (2015), trabalha a questão do empreendedorismo como direção política, da inserção profissional de jovens e do ensino superior, de modo bastante aprofundado, contudo ora relatado, embora em seus próprios termos. Dando sequência, nesse mesmo ano, Maria Creusa de Araújo Borges (2015) escreve sobre a “Regulação da educação superior brasileira: a Lei de Inovação Tecnológica e da Parceria Público-Privada”, ressaltando a inovação tecnológica. A partir de então, observamos a introdução dos vocábulos *inovação*, *contemporâneo*, *Ensino Médio Inovador*, *novas tecnologias*, *consumidores de tecnologias*, *ethos mercantil*, *século XXI*

nos títulos e nos corpos dos artigos, bem como, na parte superior do arquivo, o símbolo que o define frente à licença aberta *Creative Commons*: CC BY NC ND, chamando-nos a atenção para um novo tipo de letramento digital. Tais artigos foram publicados pela ETC — Educação Temática Digital, Campinas, SP.

Por conseguinte, demonstrando preocupação com os desafios epistemológicos das tecnologias, o artigo “As Tecnologias na Educação: uma questão somente técnica?” lança a seguinte problematização:

as tecnologias na educação suscitam o seguinte problema: se, por um lado, elas nos empolgam ao colocar em crise o sistema de representação, por outro lado, elas implicam a redução das tecnologias ao clichê (do criador unicamente usuário), podendo causar diferentes formas de condicionamentos técnicos e solipsismos. Na perspectiva do horizonte de compreensão hermenêutica apontado por Gadamer (1993), vemos a possibilidade de abertura de sentido dos mundos tecnológicos no desempenho genuíno da linguagem e no encontro com o real, vistos como o projeto humano de mundo. (CONTE; MARTINI, 2015, p. 1202).

Tudo isso sugere que os olhares estão se voltando a questões práticas e humanas, mudando de fase em relação ao início deste mapeamento, que trouxe questões de cunho econômico, político e social, sugerindo um “novo” tipo de governamentalidade, que vinha, contínua e paulatinamente, ganhando forma, estruturando-se e que adquire força com o avanço das tecnologias, quer como ferramentas proporcionadas pelos softwares, quer como linguagem, discurso inovador.

Nesse sentido, também, seguiram os últimos arquivos selecionados no ano de 2015, a saber:

i) “Adeus papel, marca-textos, tesoura e cola: inovando o processo de análise de conteúdo por meio do ATLAS.TI”, escrito por Silvana Anita Walter (2015), traz um estudo sobre o software *Atlas.ti*, que consiste em uma ferramenta para análise de dados qualitativos que pode facilitar o gerenciamento e a interpretação desses dados, ou seja, a tecnologia adentrando-se na pesquisa qualitativa, conferindo-lhe, ainda mais, valor científico;

ii) “Produção acadêmica em empreendedorismo no Brasil: análise dos artigos aprovados nos eventos da ANPAD entre 2001 e 2012”, por Edson Sadao Iizuka, Gustavo Hermínio Salati Marcondes de Moraes e Anderson de Andrade Santos (2015), que realizaram uma pesquisa com abordagem qualitativa e quantitativa a respeito de trabalhos apresentados em eventos da ANPAD, nos anos de 2001 a 2012, concernentes ao tema empreendedorismo no Brasil, em contextos específicos e regionais, tema que consideram em um estágio inicial,

dado que há uma dispersão de temas e pesquisas eminentemente descritivas e que pouco contribuem para o avanço do conhecimento;

iii) O artigo “A revisão de artigos científicos na área de Administração: considerações com base na hermenêutica filosófica”, escrito por Douglas Cabral Dantas e Roberto Patrus (2015), tratou da análise de duas revistas da área de Administração, uma brasileira e outra colombiana. Esse artigo também trouxe a expressão *revisão por pares*, procedimento já utilizado no produtivismo acadêmico na área de Administração. Explicam os autores: “trata-se da avaliação crítica de manuscritos submetidos a revistas, por especialistas que não fazem parte da equipe editorial, podendo ser vista como uma extensão importante do processo científico” (FREITAS [1998]; HAMES [2012]; ICMJE [2013] apud DANTAS; PATRUS, 2015, p. 699). “O que faz com que essa produção seja também considerada de autoridade no assunto” (STUMPF [2008]; FITZATRICK [2011] apud DANTAS; PATRUS, 2015, p. 699);

iv) O artigo “A coautoria em artigos científicos de Administração: perspectivas de pesquisadores internacionais”, escrito por Manuel Aníbal Silva Portugal Vasconcelos Ferreira e Fernando Ribeiro Serra (2015), fala da pressão pelas publicações e a relação de coautoria que acelera esse processo desde a fase inicial de formulação da questão de pesquisa até a publicação em periódico. Os autores também iniciaram as discussões a respeito da coautoria, retratando a avaliação positiva desta pelas organizações internacionais e introduzindo, ainda, o tema sobre a pesquisa colaborativa e a gênese das colaborações. De modo que verificamos, também, que nesse momento são as revistas da área de Administração que lançam os temas considerados inovadores nas práticas de pesquisa, de escrita acadêmica e dos novos procedimentos editoriais de publicação, aliando-se e alinhando-se *coautoria e colaboração*, bem como fomentando, assim, o mercado editorial e fazendo-nos refletir sobre as questões éticas.

De modo similar às publicações de 2015 sobre o tema em estudo, no ano de 2016, a maioria dos artigos mapeados, também, foi publicada pelo periódico ETD — Educação Temática Digital. O artigo “Mediação docente online para colaboração: notas de uma pesquisa-formação na cibercultura”, escrito por Edméa Oliveira Santos, Felipe Silva Ponte Carvalho e Mariano Pimentel, trouxe informações bastante específicas a respeito da pesquisa-formação na cibercultura, mais especificamente com a educação e docência on-line, mediadas por tecnologias digitais em rede, bem como explicitou o conceito de “Mediação Docente Online para Colaboração, que enfatiza a necessidade de uma mediação ativa e crítica para a promoção da colaboração” (SANTOS; CARVALHO; PIMENTEL, 2016, p. 27). Tudo,

diretamente, relacionado às questões práticas. Mas, afinal, a que tipo de colaboração se referem os autores, como promovê-la?

Segundo Santos, Carvalho e Pimentel (2016, p. 27), “a pesquisa-formação [metodologia de pesquisa em que o docente-pesquisador pesquisa a sua prática docente, não separando o ato educativo do ato de pesquisar] na cibercultura parte de alguns pontos bastante caros”, contudo, nos confirmam o surgimento de novas práticas educativas, bem como valida a estrutura desta reflexão que apresenta uma *linha de ação* a respeito da educação a distância (EAD) e da evolução desta com o desenvolvimento de tecnologias cada vez mais sofisticadas. Pontuam os autores:

b) sob a égide do apoio das “novas tecnologias”: o espaço virtual, impactos e desdobramentos

i) “com a cibercultura, novos arranjos espaçotemporais emergem e com eles novas práticas educativas. Sendo a cibercultura o contexto atual, não podemos pesquisar sem a efetiva imersão em suas práticas” (SANTOS; CARVALHO; PIMENTEL, 2016, p. 27). De modo que entendemos, aqui, as práticas educativas inovadoras apoiadas no uso de tecnologias e, ainda, a pesquisa-formação na cibercultura, ou seja, as práticas de pesquisa e, conseqüentemente, de escrita acadêmica, impactadas pela migração destas para o espaço virtual, inclusive, também chamado de desterritorialização do texto (LÉVY, 2017, p. 47), ou seja, impactos e desdobramentos oriundos de novos arranjos de espaço (virtual e acadêmico) e tempo (contemporaneidade). Fazendo-nos lembrar que, de fato, as tecnologias demandam suas próprias exigências, “uma retomada da autocriação da humanidade” (LÉVY, 2017, p. 71);

ii) pesquisar na cibercultura é atuar como praticante cultural produzindo dados em rede. Os sujeitos não são meros informantes, são praticantes culturais que produzem culturas, saberes e conhecimentos no contexto da pesquisa. Fazer pesquisa na cibercultura não é, para nós, apenas utilizar softwares para ‘coletar dados’ (SANTOS; CARVALHO; PIMENTEL, 2016, p. 27).

Nesse contexto, também ressaltamos a disseminação das culturas gerencial — com traço empreendedor —, digital e inovadora, veementemente, mencionadas nesta reflexão e, ainda, lembramos o que fora pontuado por Lazzarato e Negri (2001), quando nos falamos sobre o sujeito produtor/consumidor/comunicador, ou seja, faz-se necessário produzir dados, em rede, não somente consumir, mas produzir, comunicar-se nesse novo “arranjo

espaçotemporal”. Em uma relação de “muitos para muitos”, conforme mencionado por Pinheiro (2011). Fazendo-nos questionar, ainda, se tais culturas estão nos sendo apresentadas como cultura de massa, pois a pesquisa na cibercultura não é somente para coletar dados, mas há que pensar também nesse espaço tecnológico como linguagem, como discurso inovador e subjetivador;

iii) “não há pesquisa-formação desarticulada do contexto da docência. Nosso investimento é pesquisar em sintonia com o exercício docente e no ensino que investe na cibercultura como campo de pesquisa. A educação online é contexto, campo de pesquisa e dispositivo formativo” (SANTOS; CARVALHO; PIMENTEL, 2016, p. 27). De modo que, aqui, verificamos as práticas educativas, apoiadas no uso de tecnologias e impactando os modos de fazer pesquisa, a educação, ou seja, verificamos o movimento do exercício docente, por meio de práticas educativas inovadoras: investimento, cibercultura, pesquisa. Tudo passa pela educação;

iv) “Educação online não é uma mera evolução das práticas massivas de EAD” (SANTOS; CARVALHO; PIMENTEL, 2016, p. 27). De fato, estas não estão desvinculadas do meio social, de nosso cotidiano, pelo contrário, com o uso de tecnologias digitais, em rede, dão o tom discursivo à cibercultura, impactando, ainda, a contemporaneidade e, conseqüentemente, a constituição dos gêneros textuais produzidos nas escolas, nas universidades.

E, assim sendo, verificamos que todo esse movimento inovador cartografado encontra amparo nas publicações em revistas na área de Administração, majoritariamente, e em revistas sobre temática digital. No artigo em pauta, verificamos uma perfeita justaposição com nossa reflexão. Acrescentam os autores que: “na pesquisa-formação na cibercultura, docente-pesquisador online está implicado com a formação dos formandos que estudam, interagem, produzem e criam conhecimentos em rede, que são autores — atores de suas práticas, as quais ao mesmo tempo atravessam as práticas do formador-pesquisador e as transformam neste processo” (SANTOS; CARVALHO; PIMENTEL, 2016, p. 27). Esse recorte, ainda, nos remete ao sujeito proativo, criativo, enfim, bem como nos aproxima das mencionadas “novas” formas de *actorialização* presentes nesse contexto inovador.

Ainda, nesse mesmo artigo, ressaltamos o modo pelo qual Santos, Carvalho e Pimentel (2016, p. 27) introduzem o tema “colaboração”, como sendo: “a realização em grupo de um trabalho visando alcançar um objetivo comum” (FUKS *et al.*, [2011] apud SANTOS; PONTES; PIMENTEL, 2016, p. 25). Explicitam:

os membros do grupo interagem e se influenciam, estabelecem relações sociais, desenvolvem processos para a realização de tarefas com o objetivo de alcançar metas compartilhadas. Alguns autores ressaltam que, para promover colaboração, é preciso atentar para três aspectos: comunicação, caracterizada pela troca de mensagens, pela argumentação e pela negociação entre pessoas; coordenação, caracterizada pelo gerenciamento de pessoas, atividades e recursos; e cooperação, caracterizada pela atuação conjunta no espaço compartilhado para a produção de objetos ou informações (ELLIS *et al.*, [1991]; FUKS *et al.*, [2011] apud SANTOS; PONTES; PIMENTEL, 2016, p. 27).

Podemos afirmar que essa citação acima demonstra uma total interferência na estrutura composicional dos gêneros textuais, nas questões de autoria destes, no gerenciamento tecnológico, de recursos e de pessoas (emissores e receptores de mensagens), e do espaço para produção de objeto ou informação. Chamamos a atenção para o vocábulo “produção”, ou seja, visualizamos, aqui, a informação como produto, cuja essência nos remete ao consumo, ao mercado, ao empreendedorismo científico. Lembrando que esse passo a passo também se encontra presente nas práticas educativas inovadoras, presentes a interatividade, o olhar diferenciado, a percepção, entre outras habilidades e competências. Tema, também, trabalhado por Pinheiro (2011) e trazido para esta cartografia no item dedicado à escrita colaborativa e suas respectivas construções e conexões colaborativas. Acreditamos ser este um desdobramento, com muitos impactos, para o estudo e para a elaboração dos gêneros textuais produzidos nas escolas e nas universidades.

Santos, Carvalho e Pimentel (2016, p. 26) desenham a relação entre interlocutores, baseada nos estudos de Galvão *et al.*, 2014, a saber:

a) um-todos; livro, rádio, televisão, hipertexto; b) um-um; e-mail, mensageiro instantâneo, SMS, áudio-chamada, vídeo-chamada; c) todos-todos; lista de discussão, áudio-conferência, fórum de discussão, vídeo-conferência, bate-papo, mensagem de grupo; d) todos-um; blog, microblog; e) conversação centrada no professor-tutor (GALVÃO *et al.*, [2014]; SILVA *et al.*, [2015] apud SANTOS; PONTES; PIMENTEL, 2016, p. 27).

Nesse sentido, verificamos que essa relação narrada se estabeleceu, tão somente, em relação à produção, coautoria (ainda não clarificada em sua totalidade nesta reflexão), não mencionando, a exemplo, os processos de produção de recursos educacionais abertos, de revisão de pares e de publicação aberta. Ainda, a pesquisa retratada pelos autores, em questão, analisa na aula 1: “o que é cibercultura? Educando em nosso tempo!”, o antes e o depois da cibercultura, compreendida como espaço de conversação on-line, ou seja, o que muda na EAD, no currículo, na pesquisa, na docência, contudo não verificamos o que muda na elaboração dos gêneros textuais, no sistema linguístico, referente às linguagens que emergem

desses meios tecnológicos, desses ambientes virtuais de ensino-aprendizado, desse novo *modus vivendi*.

Por conseguinte, o artigo “A cultura da liberdade de criação e o cerceamento tecnológico e normativo: potencialidades para a autoria na Educação”, escrito por Maristela Midlej Silva de Araújo Veloso, Maria Helena Silveira Bonilla e Nelson De Luca, trata da autoria e da coautoria na construção coletiva e colaborativa em rede de textos, tema que levamos para o item sobre licenças para melhor ilustrá-lo. Nesse mesmo sentido, o artigo “Convergência e integração de tecnologias criativas em ambientes virtuais”, por Ilse Abegg e Fábio da Purificação de Bastos, no intuito de possibilitar a motivação, colaboração, criatividade e interação dialógico-problematizadora entre professor-estudante e estudante-estudante, bem como de propiciar inovações no processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para os desdobramentos das práticas pedagógicas em rede, cita Takahashi (2000) para introduzir a noção de fluência, ou seja, a “capacidade de reformular conhecimentos, expressar-se criativa e apropriadamente, bem como produzir e gerar informações, em vez de meramente compreendê-las” (TAKAHASHI, 2000, p. 45 apud ABEGG, BASTOS, 2016, p. 61), a exemplo, a fluência tecnológico-pedagógica, necessária para transitar pelos Recursos Educacionais Abertos (REAs) e pelos Repositórios Digitais.

Temos, nesse artigo, uma motivação que atravessa as práticas educativas inovadoras, apoiadas no uso de tecnologias e de metodologias ativas, por exemplo, o aprendizado baseado em projetos, no processo de ensino-aprendizagem, cujos desdobramentos, também, acreditamos impactar as práticas de escrita, tendo em vista que, na maioria das atividades dialógico-problematizadoras entre atores/participantes, estes devem apresentar, além do aprendizado, a produção de novas compreensões e/ou produtos e, ainda, apresentar ideias criativas, inovadoras, a fim de “dar conta da pluralidade das relações existentes no mundo, em busca e no jogo de novas respostas, nas quais perguntas novas também emergem, o homem transcende” (ABEGG; BASTOS, 2016, s. p.).

Os artigos seguintes trouxeram temas como preocupação com o discurso acadêmico sobre o(a) professor(a) na era digital/gerencial; sobre a construção de materiais educacionais digitais e as formas de apropriação e de instrumentalização de tecnologias; sobre as contribuições da iniciação científica para o desenvolvimento pessoal e profissional de estudantes na área de Administração; sobre as metodologias ativas para as salas de aula do século XXI; sobre questões interculturais e se estas estão sendo trabalhadas na formação de administradores a fim de que saibam lidar com a temática da globalização, compreendida como

um fenômeno tecnológico, econômico e político, envolvendo um processo de internacionalização, de expansão da interdependência e da disputa entre países, resultante da queda das fronteiras operacionalizadas pela amplificação dos transportes e da comunicação de massa, toda a produção de bens é envolvida em escala global. Na segunda hipótese, a causa da rapidez e fluidez que frisam a alocação de recursos financeiros entre países é a relativa perda da autossuficiência dos estados nacionais. (FERREIRA; OLIVEIRA; OLIVEIRA; FERREIRA; SILVA, 2016, p. 475-507).

Exatamente conforme mapeado. Os autores Ferreira, Oliveira, Oliveira, Ferreira e Silva (2016, p. 475-507) ainda trazem a comunicação de massa, o envolvimento global desta e de sua cultura de massa. Ainda, verificamos que muitos artigos são oriundos de estudos de caso, de investigação-ação, em sua maioria, que se propõe a pesquisar todo o movimento e atividade mercadológicos, educacionais, mercadológico/educacional e de seus pares. A exemplo, como manter o comportamento ético dos colaboradores, como despertar a motivação e o desenvolvimento da autonomia de educandos a partir de situações reais, todos estes estudos desenvolvidos na área de Administração.

Contudo, neste momento do mapeamento, Aquino (2017) “fura a bolha” e publica na Educação Temática Digital (ETD) o artigo “Defender a escola das pedagogias contemporâneas”, introduzindo, ainda, a educação pelo arquivo, que, neste mapeamento, é ressaltado quando trouxemos a “Educação pelo arquivo: ensinar, pesquisar, escrever com Foucault”, evidenciada na seção 5 desta reflexão. Nos arquivos seguintes, ficou evidenciada uma nova maneira de aprender, imbricada em questionamentos e em problematizações, a fim de que o aluno aprenda a pesquisar para aprender, bem como aprenda a enriquecer as suas próprias relações com o mundo. E, nesse sentido, Robertson e Dale (2017, p. 859) asseveram que se faz necessário três reflexões metodológicas para “explorar esses processos educacionais globais, a saber, tempo, espaço e lógica de governo em elaboração de política educacional” ou “estatismo metodológico” (ROBERTSON; DALE, 2017, p. 859).

Ainda, Rigo (2017, p. 510) apresenta uma discussão sobre a fragilidade do sistema de revisão de pares, como enfrentá-lo e a seus pareceres negativos, sem desistir das submissões, ou seja, como vencer essa dependência dos pesquisadores, o produtivismo acadêmico (*publique ou pereça*) e os efeitos deste no processo científico e naqueles que dele fazem parte, ressaltando as relações entre avaliadores e autores (avaliadores) nos processos de revisão de pares, do anonimato (*blind peer-review*), da falta de cordialidade e da imparcialidade, nos julgamentos que podem levar a erros de conduta científica (éticos) a serem adotados pelos editores, que estão construindo novas *regras do jogo* para a comunidade científica. Por

consequente, neste mesmo ano de 2017, nos arquivos na área de Administração, foi mapeada a preocupação com a internacionalização científica dos periódicos brasileiros e dos repositórios digitais e com o resgate da trajetória da agenda de políticas públicas de C&T, no Brasil.

Adentramos no ano de 2018 com a mesma demanda do final do ano de 2017, ou seja, a internacionalização científica. Nesse sentido, mapeamos o artigo que trouxe a premissa do Programa Ciência sem Fronteiras, como dispositivo de poder/saber, cujo discurso está vinculado à internacionalização da educação e de suas políticas públicas. Para Lingnau e Navarro (2018, p. 5):

de acordo com Foucault [2008, p. 12], a verdade “é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade”. Assim, o regime de verdade atual parece autorizar a internacionalização como uma verdade que produz um efeito de necessidade em vários campos do saber. No movimento descontínuo na história, os feixes de relações vão se ligando à internacionalização e é nessa tensão que acontece o CsF [Ciências sem Fronteiras]. (FOUCAULT [2008, p. 12] apud LINGNAU; NAVARRO, 2018, p. 5).

Os autores, ainda, citam Foucault [2015, p. 34], para explicar o caminho das reflexões por eles adotado no artigo “‘Ciência sem Fronteiras’ como acontecimento discursivo e dispositivo de poder/saber”: “vale resgatar a célebre definição do filósofo francês, para quem um enunciado é sempre um acontecimento que nem a língua nem o sentido podem esgotar inteiramente” (FOUCAULT [2015, p. 34] apud LINGNAU; NAVARRO, 2013, p. 97). De modo que verificarmos que tais linhas por eles traçadas, também, foram nesta cartografia desenhadas quando discorremos sobre a inovação como fenômeno discursivo e a escrita acadêmica como dispositivo educacional, empreendedor de si, tecnologicado, internacionalizado, por meio dos repositórios digitais e da internacionalização científica, dos recursos educacionais abertos, da escrita colaborativa (aberta), da publicação (aberta).

Por conseguinte, a esse respeito, Voss e Navarro (2013, p. 97) afirmam que o método arqueológico trata de verificar o estatuto de acontecimento discursivo que o enunciado desempenha no arquivo (conjunto de todos os enunciados existentes). Os movimentos da história se desenham pelas séries de enunciados postos lado a lado e representando, cada um deles, um acontecimento discursivo (FOUCAULT [2015, p. 34] apud VOSS; NAVARRO, 2013, p. 97). Método também sugerido por Costa (2009) e que nos permitiu colocar tecnologia, prática educativa, escrita acadêmica e inovação lado a lado e investigar o modo pelo qual estas se correlacionam entre si, bem como nos permitiu mapear um tipo de governamentalidade que aponta para uma governança neoliberal, que objetiva uma educação

globalizada, estandardizada, colaborativa, sustentável, cujos desdobramentos alcançam a escrita acadêmica colaborativa, aberta; e a relação editorial, autoral, patrimonial, ética, multicultural destas com os educadores, pesquisadores, universidades, sociedade, governo, organizações nacionais e internacionais, ou seja, uma relação que retrata como o poder tem sido exercido, o saber adquirido e os mecanismos subjetivadores disseminados.

Dando continuidade ao mapeamento, verificamos no artigo “Formação e atuação do tutor como orientador de pesquisa na Educação On-line”, escrito por Marcelo Giordan, Luciana Massi (2018), o primeiro registro a respeito sobre do papel fundamental da escrita nos processos de orientação, bem como da escrita assíncrona na reconfiguração do trabalho de orientação no contexto virtual, no qual estas

são ressignificadas e assumem uma dimensão determinante das mudanças qualitativas observadas na organização da atividade de orientação. Fundamentalmente, encontramos nas características on-line da comunicação assíncrona e de suas ferramentas, razões para interpretar as alterações qualitativas implementadas por tutores no sistema de atividades de Orientação. (GIORDAN; MASSI, 2018, p. 495).

E, assim sendo, reportamo-nos para a constatação de “novos” movimentos e transformações nas práticas de pesquisa e de escrita acadêmica, recepcionados pela migração dos gêneros textuais (acadêmicos) para o suporte digital ou a desterritorialização do texto, conforme assim tratado por Pierre Lévy (1996, p. 37).

A partir de então, mapeamos uma sequência de cinco artigos que evidenciaram o desenvolvimento de políticas públicas para a área educacional, que marcam a década de 1990, pautando-se em concepções e fins mercantis, em todos os níveis de ensino, acarretando tensões e críticas, principalmente, em relação às ameaças de privatização de universidades federais (reforma universitária), do uso de expressões como: gestão educacional, *standards*, mercado, *rankings*, ética empresarial, reforços de práticas avaliativas, ênfase à internacionalização das universidades, mercadorização da educação, mundialização dos modelos educacionais, algumas dessas expressões mapeadas anteriormente. Ainda, foram observadas reflexões a respeito da teoria foucaultiana na educação brasileira, em que observamos publicações do escritor Julio Aquino Gropa, contudo, ressaltamos que não se objetivou apresentar, aqui, uma pesquisa de cunho quantitativo.

Ressaltamos, neste momento, o artigo “Biopolítica, Educação e Resistência na Contemporaneidade”, desenvolvido por Leonardo Balbino Mascarenhas, que nos proporcionou segurança para apresentarmos a escrita acadêmica e a escrita (de si) como

estratégia de resistência ao biopoder, atravessando-a e a seus dispositivos subjetivadores, com problematizações, em todas as direções. Mascarenhas (2018, p. 1537), ainda, “examina os modos pelos quais as tecnologias de poder no capitalismo contemporâneo produzem formas de assujeitamento e rebaixamento, na vida em geral e na educação em particular” e traça a seguinte crítica:

Tratamos de criar uma instituição à imagem e semelhança das fábricas e das prisões: organizar e distribuir no tempo e no espaço os corpos; aplicar a todos o mesmo programa, baseado na disciplina e na domesticação; definir os parâmetros de saída esperados, conferir a qualidade dos produtos no fim do processo, liberar os adequados e reter os desajustados, aplicando-lhes os castigos e as correções que melhor convir; repetir o processo infinitamente, de forma a garantir padronização e escala. (FOUCAULT, [1987] apud MASCARENHAS, 2018, p. 1539).

O autor, ainda, acrescenta à sua temática a agenda neoliberal, os processos de globalização da educação, a produtividade frente ao novo mercado tecnologizado, manobrado pelo capitalismo que, “de um lado, extraíndo de qualquer coisa sua máxima utilidade e produtividade, e de outro, diminuindo a sua potência e rebaixando a vida” (DELEUZE; GUATTARI, 2010). A exemplo, no estudo em tela, podemos citar o capitalismo acadêmico e empreendedor de si, o aprender a aprender ao longo da vida conforme cartografado, o aumento da vida útil do sujeito em constante devir, bem como o propósito de agregar à educação a responsabilidade pela condução ao mercado de trabalho. Contexto em que ainda podemos lembrar as reformas trabalhistas, previdenciária. Enfim, Mascarenhas (2018, p. 1541) favoreceu-nos a compreensão biopolítica sobre a correlação existente entre tecnologias, práticas educativas, escrita acadêmica e inovação, bem como nos permitiu a conexão de seus desdobramentos e de impactos pela sociedade contemporânea, pelo sujeito produtor, consumidor, comunicador. Mascarenhas (2018, p. 1541) explica que:

Foucault utilizou o termo biopolítica para designar o conjunto de práticas de controle da vida e de gestão das populações. Este conjunto desenvolve-se pela articulação de duas formas distintas de saber-poder: de um lado, as disciplinas, nascidas no século XVII, e que se dedicam ao adestramento do corpo, à organização e a extração de suas forças e utilidades; por outro lado, o controle e a regulação das populações, que começam a surgir na segunda metade do século XVIII e que se centram na atenção aos nascimentos e à mortalidade, aos níveis de saúde, à duração da vida e à longevidade.

De modo que, para concluir, podemos tão somente citar Foucault (1988, p. 134-135), quando esclarece: “não é necessário insistir, também, sobre a proliferação das tecnologias políticas que, a partir de então, vão investir sobre o corpo, a saúde, as maneiras de se

alimentar e morar, as condições de vida, todo o espaço da existência”. Tudo demasiadamente atual e profético. O controle, a normalização, a banalização, o descentramento, o endividamento, o “deixai-nos fazer”, o empreendedorismo como opção de vida, como manifestação de vida, como entrega em um completo assujeitamento ao sistema que se reinventa com o capital humano e as práticas inovadoras, com o apoio do uso de tecnologias e que perpassam pelas mais variadas esferas institucionais e, pela educação, primordialmente, que tem favorecido o elo entre poder e saber, bem como colabora com a disseminação de suas práticas subjetivadoras, ou seja, de seus dispositivos biopolíticos, em uma nova biogovernamentalidade, em um “novo” *modus operandi* colonizador.

Entretanto, Kamila Lockmann e Roseli Machado (2018, p. 132) ajudam-nos a explicar o neoliberalismo neste contexto. Esclarecem as autoras que trata de um empreendimento complexo explicar o neoliberalismo brasileiro e, para tanto, citam Veiga-Neto [2013b], que diz:

falar em neoliberalismo no contexto brasileiro não significa dizer que exista um neoliberalismo de tamanho único, igual em todos os lugares; também não significa dizer que todos os indivíduos sejam interpelados da mesma maneira pela racionalidade neoliberal; não significa, tampouco, imaginar que tal racionalidade não se manifeste em combinação com o liberalismo (chamado) clássico ou, ao mesmo tempo, com outras racionalidades político-econômicas. Afinal, num país tão grande e heterogêneo como o nosso, é sempre preciso estar atento e levar em conta as imensas diferenças regionais, socioeconômicas e culturais que nos atravessam, de modo a evitar qualquer rotulação simplificadora bem como a importação direta de teorizações para “aplicá-las” mecanicamente em toda e qualquer situação, em todo e qualquer tempo [ênfase no original]. (VEIGA-NEGO [2013b], apud LOCKMANN; MACHADO, 2018, p. 132).

De modo que, conforme mencionado, trouxemos a compreensão, tão somente, de algumas regras desse jogo neoliberal.

2.3.4 Linhas que guardaram evidências sobre a correlação entre tecnologia, prática educativa, escrita acadêmica e inovação interligando-as ao nosso eixo norteador, ou seja, ao pensamento foucaultiano, denominado governamentalidade, bem como à configuração do empreendedorismo científico, do discurso empreendedor de si e do alcance desses fenômenos na esfera educacional e nas práticas de escrita acadêmica:

a) sob a égide das questões educacionais e legais: as reformas editoriais e o empreendedorismo científico

Diferentemente dos artigos mapeados nas revistas da esfera educacional, a Rede SciELO (*Scientific Eletronic Library Online*), em comemoração aos seus 20 anos, em setembro de 2018, publica vários artigos digitais, em sua plataforma⁶, envolvendo temas sobre ciência aberta, acesso aberto, dados abertos, código aberto, caderno aberto de laboratório, ciência cidadã, revisão por pares aberta, recursos educacionais abertos, redes sociais científicas. Práticas independentes e que representam o conceito de Ciência Aberta. Um dos primeiros artigos, publicado em agosto de 2019, apresenta um *ethos* direto, inovador, que abarca o *novo modus operandi* de comunicar pesquisa:

a Ciência Aberta pleiteia uma transformação considerável essencialmente enriquecedora do tradicional *modus operandi* de fomentar, projetar, realizar e, particularmente, comunicar a pesquisa. O objetivo é privilegiar a natureza colaborativa da pesquisa e democratizar o acesso e uso do conhecimento científico. Ela abarca um conjunto de práticas, entre as quais, disponibilização em acesso aberto dos dados, métodos de análise e códigos de programas e outros materiais utilizados na pesquisa, assim como dos resultados obtidos para viabilizar a preservação, reprodutibilidade e reusabilidade dos dados; rapidez na comunicação dos artigos, mediante a adoção da modalidade *preprint*, que é uma versão completa do artigo científico depositada pelos autores em um servidor público de *preprints*, antes do envio a um periódico para avaliação da publicação. Os *preprints* se posicionam assim, como início formal do fluxo de publicação dos artigos e dotam os autores de maior controle da comunicação; transparência e abertura progressiva nos processos de avaliação de manuscritos por pares envolvendo relações e interações entre autores, editores e pareceristas. Embora conceitos de Ciência Aberta sempre estiveram presentes na evolução da ciência, o movimento atual é *produto da web* e, mais precisamente, da sua capacidade de promover a desintermediação nos processos de acesso e comunicação de informação e a interoperabilidade entre conteúdos. (PACKER; SANTOS, 2019, s. p., grifo nosso).

A citação acima traz inúmeras informações sobre esse *novo modus operandi*, fazendo-nos lembrar o que nos comunica Pinheiro (2011) no item 4.1 desta dissertação. Na primeira página do artigo, somos informados pelos autores dos objetivos a que este *novo modus operandi* veio e, utilizando de termos — na maioria das vezes, substantivos simples, em língua inglesa, que nomeiam novos modos de fazer/dizer a pesquisa e/ou de registrá-la por meio da escrita acadêmica, como no caso dos *preprints* —, deixa claro tratar-se de um *movimento atual produto da web*, o qual promove a desintermediação/interoperabilidade do resultado obtido por meio da pesquisa/investigação, tal qual como produto ávido por encontrar o mercado.

O que faz lembrar o capitalismo científico, as questões entre autores, coautores, orientadores de pesquisa acadêmica, editores, pareceristas, também os revisores de textos e pode-se concluir a relação entre a *web* e os seus usuários, cujas práticas deságuam na materialidade e na autoria desses “novos produtos” e, ainda, nos modos de utilização e

6 Mais informações em: <http://printfriendly.com/p/g/C3mZgE>.

publicação desses mesmos “produtos” que, por si, ou seja, pela própria natureza jurídica destes (também imateriais), geram patentes, direitos autorais, patrimoniais, legais, contratuais, enfim, são os muitos desdobramentos desse *novo modus operandi* da escrita acadêmica (produto) que se faz necessário conhecer, investigar, cartografar.

Reflexão esta que demonstra o protagonismo da escrita acadêmica, introduzido na seção 4 desta dissertação. Escrita que se encontra transversalizada pelo ethos discursivo inovador. Nesta cartografia, a escrita acadêmica é o tesouro que mapeamos, contudo, já desbravado e explorado pelo capitalismo científico. Tesouro que lança luz sobre o tipo de governamentalidade instaurado nas Academias, nas escolas, na sociedade hodierna, fazendo-nos conhecê-lo e, também, aos recursos ou novos recursos educacionais e suas metodologias, a que fazem parte desse ecossistema educação aberta, bem como trazem, em si, o valor econômico/financeiro/patrimonial, resguardado pelo Direito Autoral, pelas licenças *Creative Commons* e *Copyright*, oriundo do conhecimento, do trabalho imaterial, o quilate: a educação para o novo milênio, para o século XXI. O capitalismo que se (re)inventa (neo, austero, padronizado) na e pela Educação Aberta, tecnologizada, multimodal, multidisciplinar e interdisciplinar, na escrita aberta capaz de promover a desintermediação nos processos de acesso e comunicação de informação e a interoperabilidade entre conteúdos, o que requer de nós multiletramentos.

Serão estes objetivos atingíveis ou se trata de bateias gigantes a garimpar nas águas desse ecossistema? Os autores, ainda, citam e listam os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), entre eles, o Quarto Objetivo: Educação de Qualidade, que se desenvolve velozmente e tem “um crescente número de fontes de informação que advogam a adoção da Ciência Aberta, disponíveis na *web*, como cursos de capacitação, *websites*, fóruns, [...] orientados a pesquisadores e a outros autores” (PACKER; SANTOS, 2019, s. p.). É o ponto da questão que se preocupa em formar professores, educadores, monitores, tutores proativos para ensinar alunos também proativos, empreendedores (capital/recursos renováveis): “aprender a aprender ao longo da vida, desde o ensino básico”. Novos perfis de educadores e alunos (MEI) para o novo milênio.

O compromisso, acima mencionado, apresenta-se sob a coordenação, a saber: Embrapa, Capes, CNEN, CNPq, Fiocruz e IBICT e de atores da sociedade civil, com destaque para a ABEC e o Programa SciELO/FAPESP no campo da comunicação científica. Na *Parceria para Governo Aberto (Open Government Partnership)*: o 4º Plano de Ação Brasileiro tem como terceiro compromisso a *Inovação e Governo Aberto na Ciência*, com

nove marcos de execução. São eles que, também, elucidarão a compreensão desse quadro de forças inovador na Educação Brasileira ou Ecossistema Educação Brasileira Aberta:

1. Implantação de uma rede interinstitucional pela Ciência Aberta; 2. Realização de diagnóstico nacional e internacional da Ciência Aberta; 3. Definição de diretrizes e princípios para políticas institucionais de apoio à Ciência Aberta; 4. Promoção de ações de sensibilização, participação e capacitação em Ciência Aberta; 5. Articulação com Agências de fomento para a implantação de ações de apoio à Ciência Aberta; 6. Articulação com editores científicos para a implantação de ações em apoio à Ciência Aberta. 7. Implantação de infraestrutura federada piloto de repositórios de dados de pesquisa; 8. Proposição de padrões de interoperabilidade para repositórios de dados de pesquisa; 9. Proposição de conjunto de indicadores para aferição da maturidade em Ciência Aberta. (ONU, 2016).

E, a partir de então, Abel L. Packer e Solange Santos (2019, s. p.) apresentam a pesquisa compartilhada como sendo:

o aspecto central da almejada qualificação de “aberta” para a ciência é o da capacidade de comunicação permeando *todos os processos e conteúdos do ciclo da pesquisa*, [da escrita, inclusive] o que vale repetir, resgata e promove a natureza colaborativa do empreendimento científico na criação de novos conhecimentos. Esta abertura ampla e informada caracteriza o *conhecimento científico como bem público e global* e inclusivo, geográfica, temática e socialmente. A abertura implica em que a formulação e a execução dos projetos de pesquisa contemplem a *gestão do registro cuidadoso e padronizado* dos processos, métodos, materiais e dados com vista à sua disponibilização pública e legível, tanto para humanos como para computadores. Este registro é a garantia da integridade da comunicação dos resultados. Há casos mais avançados em que o processo propriamente dito é aberto, como nos cadernos abertos de laboratório. (PACKER; SANTOS, 2019, s. p., grifo nosso).

Essa citação direta traça com seu leitor um diálogo direto, aberto, literalmente. Senão, vejamos: *o aspecto central da almejada qualificação de “aberta” para a ciência* (nos termos, também desta reflexão) *é o da capacidade de comunicação permeando todos* (todos, todos, mesmo), *todos os processos e conteúdos do ciclo da pesquisa*. Sendo a escrita acadêmica parte desse ciclo e que carrega em si conteúdos, os mais variados, registrando-os, tornando-os visíveis, comercializáveis ou não, interessantes ou não, contudo controláveis. Packer e Santos (2019) explicam a qualificação “aberta”, ou seja, a capacidade de comunicação, de comunicação nas Academias, que sinaliza para uma habilidade que, indubitavelmente, passa pelo processo de escrita (acadêmica), mas que, até o presente momento, não foi mapeado qualquer objetivo para que esta seja desenvolvida ou trabalhada, nem pelas metodologias inovadoras, nem pelos programas pedagógicos, nem pelos novos currículos escolares.

Nesse sentido, conforme registramos na seção 4 desta dissertação, mapeamos Pinheiro (2011), que nos apresenta a escrita colaborativa em um artigo intitulado “A escrita

colaborativa por meio do uso de ferramentas digitais: ressignificando a produção textual no contexto escolar”, confirmando-nos, ainda, a instauração de um *novo modus operandi* para as práticas de escrita, bem como apresentando-nos os novos movimentos retóricos para esses gêneros textuais produzidos na esfera educacional, ricos em estrangeirismos e de práticas que se apoiam no uso de tecnologias (quer como instrumentos, quer como dispositivos).

Nesse sentido, ainda, mapeamos o trabalho de Aquino (2019) sobre *Educação pelo Arquivo: ensinar, pesquisar e escrever com Foucault*, constituindo, assim, o bote salva-vidas que se conseguiu preservar ou um hiper-super-megalink entre esta reflexão, esse *novo modus operandi* aberto e práticas de escrita. Nesse caso, também, apresentando-nos a escrita de si, entre outras práticas de escrita, imergindo-nos nas problematizações sobre o ato de escrever, não somente como uma atividade normativa ou científica, mas como um trabalho que se solidariza com a tarefa do viver em sua multiplicidade imanente. Uma “escrita-subsistência”, “desmanche de si”, “transmutação tão somente”, “potência de existir”... de desaparecer. Aquino (2019, p. 417), ainda, nos aproxima de Roland Barthes [2004a, p. 101-102], quem ele cita. Deixando-nos a certeza de que, quando mapeamos a escrita, estamos diante de um infinito plano cartográfico, cuja agrimensura também é algo “inextricável”, infindável.

De volta à citação acima, chamou-nos a atenção o *registro cuidadoso e padronizado*, ou seja, o modelo padrão como *garantia da integridade da comunicação dos resultados, tanto para humanos quanto para computadores*, somente possível a partir do apoio ao uso de tecnologias e de suas respectivas culturas: tecnologia, prática educativa, escrita acadêmica e inovação (como dobradiça entre mercado e novos saberes) que se correlacionam entre si, em justaposição, sem que nada as separe. Verifica-se, ainda, tratar de um aspecto central e centralizador, se pensarmos em manutenção, armazenamento, compartilhamento, gestão, disponibilização e controle de dados, de resultados de pesquisa sob a administração de agências de financiamento etc. Em seus respectivos *websites*, repositórios. São exemplos: “<<https://dmptool.org/>>”, do Centro de Curadoria da Universidade da Califórnia (*University of California Curation Center*, (UC3) da Biblioteca Digital da Califórnia (*California Digital Library*) que guia o pesquisador na preparação de planos de gestão de dados segundo diferentes modelos” (PACKER; SANTOS, 2019, s. p.).

Ainda, “no contexto da Ciência Aberta, aos comitês de ética caberá também a orientação sobre quais tipos de dados devem ou não ser abertos” (PACKER; SANTOS, 2019, s. p.). Fazendo-nos refletir sobre a possibilidade de monopólio de informações desses chamados empreendimentos científicos ou da literatura científica. Os autores também apresentam termos tais como: *Data Cite* (organização de referência para as questões

metodológicas de citações de dados); TOP (*Transparecy and Openness Promotion*); COS (Centro de Ciência Aberta); DOI (*Digital Object Identifier*); FAIR (*Findable* [Encontrável], *Accessible* [Acessível], *Interoperable* [interoperável], *Reusable* [Reusável]); GO FAIR (*Global Open FAIR*); Acesso Aberto Verde; Acesso Aberto Dourado; APC (*Artigle Processing Charge*), entre muitos outros, que sinalizam para ecossistemas muito diferentes ou para exossistemas, os quais, mesmo não havendo a participação ativa dos sujeitos, o afetam.

De modo que verificamos a imersão aos temas sobre a evolução do número de periódicos indexados e ativos; o rumo dos *preprints* e de seus servidores, a exemplo, o bioRxiv e o PeerJ — criados em 2013 para a área de ciências biológicas —, o modelo SciELO de publicação como política pública de acesso aberto, a desintermediação de conteúdo, o hipertexto e a interoperabilidade, a rapidez e a transparência na comunicação das pesquisas; as linhas de ação; a proatividade de pesquisadores; a apropriação das inovações; os empreendimentos globais; a informação científica certificada. Letramentos desafiadores aos processos de produção de práticas de pesquisa e de escrita acadêmica, que vêm transformando-se por meio do uso de tecnologias e da inovação (aberta), essa poderosa construção discursiva.

Em relação aos *preprints*, estes estão relacionados, principalmente, à maior visibilidade e citação dos artigos publicados. Lilian Nassi-Calò (2020) cita alguns servidores da *web* que comunicam resultados de pesquisa em acesso aberto antes da avaliação por pares de um periódico e que, na medida em que a prática de postar *preprints* se tornar mais frequente, deve aumentar a fração de artigos com *preprints* associados. No entanto, não é possível inferir, devido à natureza observacional do estudo, que depositar um *preprint* cause um maior índice *Altmetric*⁷ ou mais citação do artigo publicado, mas que autores que mais depositam seus artigos como *preprints* são mais ativos em redes sociais, o que poderia levar a maiores índices *Altmetric* e a maior exposição levar indiretamente a mais citações (NASSI-CALÒ, 2020, s. p.). Mas que o aspecto positivo é estimular o debate sobre os *preprints*.

Em artigo, intitulado *Por que a reforma da comunicação científica parece tão difícil e lenta?*, Jan Velterop (2020), editor científico, afirma que os benefícios do acesso aberto são óbvios, principalmente nas pesquisas em que a urgência e a rapidez são tão importantes, porém a proporção de novas pesquisas científicas publicadas em acesso aberto é decepcionante. E que os *preprints* podem desempenhar papel crucial na separação da comunicação dos resultados da pesquisa (velocidade, eficiência e abertura) e avaliação

⁷ Altmetric Attention Score é a denominação dada ao Altmetric Score — o índice de impacto de publicação baseada no monitoramento on-line de redes sociais (NASSI-CALÒ, 2020, s. p.).

(revisão por pares). Velterop (2020, s. p.) ainda cita o os APCs (Taxas de processamento de artigos — *Articles Processing Charges*) e o *Project DEAL*, um modelo de “publicar e ler”, no qual as instituições pagam a um determinado *publisher* uma única taxa anual para cobrir o acesso a seus periódicos e taxas de *APC* para artigos de acesso aberto publicados por pesquisadores da instituição em questão (VELTEROP, 2020, s. p.).

Interessantemente, todos esses arquivos mapeados, publicados na plataforma SciELO, nos trouxeram ilustrações, as quais comunicam com o texto e dão ênfase à política, aos produtos e aos serviços mencionados nos textos. Há, de fato, uma comunicação visual, imagética, às vezes, simplória; outras, oriundas de arquivo macrovector ou, ainda, nato-digitais e criadas por *design*. De modo que sinalizam para o leitor a acessibilidade, gratuita ou não, aos produtos e serviços *web*, da Rede SciELO. Bem como sinalizando para o conhecimento sobre o “novo” mundo da publicação acadêmica, no qual os dados são encontráveis [Findable], acessíveis [Accessible], interoperáveis [Interoperable] e reutilizáveis [Reusable] — FAIR. O que demonstra um monstruoso processo discursivo inovador.

Por conseguinte, Ernesto Spinak (2020, s. p.), no artigo “Aviso aos navegantes – os tempos estão mudando”, diz que:

fica claro que o mundo identificado como o *mainstream* da publicação científica está mudando, e isso é irreversível. Estamos testemunhando que, globalmente, as maiores instituições estão começando a lutar pelo mercado de Ciência Aberta, Avaliações Abertas e Servidores *Preprints*. (SPINAK, 2020, s. p.).

De fato, o *mainstream* da publicação, também citado por Aquino (2019, p. 408), está mudando. Spinak (2020, s. p.) ilustra o referido artigo com a imagem *Under the Wave off Kanagawa via the Met Museum* e acrescenta que “o SciELO, dentre algumas instituições do mundo, que começou como um experimento pioneiro e proativo em 1998, com dez periódicos brasileiros, agora é um tsunami. Os novos paradigmas estão vencendo” (SPINAK, 2020, s. p.). E o que poderíamos acrescentar a esta citação é a velocidade com que esse cenário proativo tem se expandido, se multiplicado exponencialmente, e que a pandemia Covid-19 impulsionou algumas dessas mudanças culturais que, por certo, permanecerão.

Outro aspecto que chama a atenção é o caráter interativo desse tipo de publicação, proporcionado pela web, ou seja, o autor deseja que seu leitor vivencie as experiências que ele retrata, bem como o convida a compartilhar opiniões sobre o tema lido nos comentários do *blog* no qual foi publicado o artigo. O que nos permite visualizar, por meio das palavras de Lazzarato e Negri (2001), o sujeito produtor/consumidor/comunicador, em um processo aberto de criação que se instaura entre trabalho imaterial e o público que é organizado pela

comunicação, sinalizando para novos modos de produção de comunicação, hoje, reproduzida por meio de formas tecnológicas específicas, também presentes nas escrituras escolares.

Spinak (2020, s. p.) anuncia algumas associações e cita alguns aspectos desse tipo de programa, tais como: acesso instantâneo e gratuito ao texto completo; flexibilidade para pesquisar e encontrar conteúdo coberto por esses programas; colaboração; mineração de texto e dados; bem como cita a biblioteca da Universidade de Turim e organizações editoriais que aderiram a esses novos modos de produção de comunicação, a esse novo mercado. E acrescenta: Como disse Bob Dylan, os tempos estão mudando. E entre referências, notas, letra de música e breve currículo, tem-se um vídeo — Bob Dylan, *Vevo*. Tal qual no artigo de Prashad (2020). De fato, a web é a revolução, é o próprio campo de batalha, na qual alia-se leitores/interatores/comunicadores, desafiando qualquer *mainstream*.

O artigo seguinte, como a maioria deles, escrito e com referências bibliográficas de publicações em língua inglesa, promove a iniciativa *Open Abstracts* entre editores que disponibilizam os resumos para impulsionar a descoberta da pesquisa, por meio do *Crossref* (referência cruzada), para atrair leitor tanto humano quanto mecânico, facilitando a mineração de textos e de metadados. Trata-se de uma iniciativa com veemente adesão pelo meio acadêmico. Nesse mesmo artigo, sem autoria — o que nos faz pensar em autores robôs —, podemos verificar como objetivo principal a explicitação de alguns termos, em língua inglesa; a divulgação de nomes que compõem a equipe 140A, de nomes dos fundadores, de apoiadores, de interessados — entre muitos, a SciELO, ou seja, o modo pelo qual esses “produtos” são divulgados, difundidos, tornando-se conhecidos e desejados.

Também foram mapeados o rigor científico e a integridade em pesquisa. Neste momento da cartografia, o rigor científico e a integridade em pesquisa são levantados por Sônia MR Vasconcelos, Patrick Menezes, Mariana D Ribeiro e Elizabeth Heitman (2021, s. p.), que apresentam desafios de natureza ética e de natureza metodológica:

no contexto de publicações acadêmicas, vêm sendo marcantes as transformações no âmbito das políticas editoriais, especialmente nos últimos quinze anos. Em 2009, editoras de grande permeação internacional nas mais diversas áreas, como a Nature Publishing Group (NPG), tornaram mais explícitas suas políticas sobre responsabilidade autoral. De acordo com um Editorial publicado em 2009 pela NPG. (VASCONCELOS; MENEZES; RIBEIRO; HEITMAN, 2021, s. p.).

Os autores, em questão, explicitam mudanças também nas políticas editoriais. O que podemos inferir mudanças em efeito cascata, alcançando escritor, autor, colaborador, produtor, consumidor, enfim. Esse artigo trouxe a imagem, captada por Viktor Forgacs, de um

bar ou de um restaurante com a porta principal de vidro transparente, como uma tela de computador, permitindo a visualização interna do ambiente, com luzes acessas, denotando a transição dia/noite e, ainda, sustentando a palavra-chave “open”, em letras minúsculas, cada uma delas de uma cor diferente, formando um letreiro luminoso, em néon. Uma imagem, um paradoxo ou não, para conversar sobre o rigor metodológico e a integridade em pesquisa. Mas é exatamente isso, a escrita ganha diversidade gráfica, tipográfica, ganha um novo ambiente, em movimento, sensorial, luminoso, em cores, interativo, fluido, sonoro, transparente, aberto. Estamos falando da migração dos gêneros textuais acadêmicos para os suportes e plataformas digitais e, conseqüentemente, de seus impactos nas questões de natureza metodológica, ética da pesquisa, sem nos esquecermos destes nas normas técnicas e sem deixar de mencionar os espaços deixados para o plágio.

Nesse sentido, inicialmente, foram objeto de preocupação da *Nature Publishing Group* (NPG) a preservação dos dados originais, a verificação de que as figuras e conclusões refletem com precisão os dados coletados e que as manipulações de imagens estão de acordo com as diretrizes da editora e a minimização de obstáculos ao compartilhamento de materiais, dados e algoritmos por meio de um planejamento apropriado (VASCONCELOS; MENEZES; RIBEIRO; HEITMAN, 2021, s. p.). Preocupações também de pesquisadores. E para adentrar essa discussão, os autores citam Casadevall e Fang (2016), referências em *Rigorous Science*, que utilizam do *Online Etymology Dictionary* para descrever a palavra “rigor”:

deriva de uma antiga palavra francesa, “rigueur” — força e dureza. [Contudo] o rigor científico é multifacetado e não há um único critério que possa defini-lo, e... mesmo a abordagem experimental mais cuidadosa não é rigorosa se a interpretação se basear em uma falácia lógica ou for intelectualmente desonesta (VASCONCELOS; MENEZES; RIBEIRO; HEITMAN, 2021, s. p.).

Nesse sentido, verificamos que são várias as releituras sobre o rigor científico na pesquisa, na pesquisa qualitativa e ciência aberta, principalmente. É que essa política de ciência aberta é apresentada como prioridade do Governo e do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (MCTES), cujos objetivos para ampliar o acesso público dos resultados das pesquisas científicas são: “transparência nas práticas, metodologia, observação e coleta de dados; disponibilização pública e reutilização de dados científicos, o acesso público e transparência na comunicação científica; utilização de ferramentas baseadas na web de forma a facilitar a colaboração científica” (VASCONCELOS; MENEZES; RIBEIRO; HEITMAN, 2021, s. p.). De modo que observamos que o acesso aberto a publicações está no

escopo da ciência aberta, pois “há muito pesquisadores qualitativos buscam uma linguagem para descrever rigor em suas abordagens” (LEVITT *et al.*, [2018] apud VASCONCELOS; MENEZES; RIBEIRO; HEITMAN, 2021, s. p.).

Ainda, foram mapeadas demasiada preocupação com a integração de bases de dados nacionais acadêmicas na Europa, a fim de monitorar as publicações em acesso aberto. Sob esse olhar, Ernesto Spinak (2021, s. p.) exemplifica, como repositórios na América Latina: SciELO; Redalyc; e Redib. Outra preocupação diz respeito à política editorial e aos aspectos da avaliação por pares [*peer review*], ou avaliação por pares aberta [*open peer review*], anônimos ou não, nas quais

o material submetido para publicação é analisado por especialistas, que em geral não fazem parte da equipe editorial e varia em grande extensão entre periódicos e disciplinas [...] com a perspectiva de melhorar a qualidade e dar credibilidade aos relatos de pesquisa publicados, e, por outro, impedir a publicação de resultados irrelevantes ou falsos. (NASSI-CALÒ, 2021, s. p.).

Nesse contexto, são questionadas situações, por exemplo, coparticipação na avaliação por pares; sugestão por parte de pareceristas para citar seus artigos; requisição de acesso a dados de pesquisa por pareceristas; editores que publicam no periódico que editam; estudos de replicação direta; alterações no processo de avaliação por pares existentes; entre outros.

De modo que este momento cartográfico nos demonstrou um ecossistema à parte, no qual acreditamos que poderia ser objeto de muitas outras pesquisas também, sendo necessário mapeá-lo e as suas próprias especificidades, principalmente quanto àquilo demonstrado por meio de uma escrita prática, contínua e que se propõe a protagonizar-se e difundir-se a si própria, os objetivos e os planos para a relação entre editor/autor, entre aqueles que se apresentam em outras e novas formas de *actorialização* antes, durante e após o processo de escrita que, no suporte digital, “transgride” as normas e os movimentos retóricos trabalhados no gênero textual *artigo*, bem como utiliza-se de imagens, as mais variadas e, ainda, trazem minicurrículos com fotos, vídeos, comentários, *leave a reply*, *tags*, *hiperlinks*, eventos, posts relacionados, espaço aberto, leitura em diversas línguas (em inglês, majoritariamente) e toda sorte de utilização de ferramentas tecnológicas disponibilizadas pelos *softwares*, tornando esse gênero dinâmico, interativo, global e com um alcance inimaginável, através da internet em rede e, dessa forma, visualizado somente em plataformas digitais com acesso aberto (AA).

Plataformas que lançam mão de uma impecável e estratégica edição gráfica, demonstrando como as tecnologias, as práticas inovadoras e a escrita — esta nato-digital e desenvolvida para plasmar-se em ambientes virtuais — correlacionam-se entre si, impactando

o cenário editorial hodierno, seus processos e procedimentos, seus modos de comunicação e de expressão nas plataformas, com viés acadêmico e científico, inclusive, que ousam falar em perspectivas, em desafios para o futuro (aberto) dos periódicos e na preocupação de um colapso do sistema de publicação no Brasil. Tudo isso em pequeno, médio e longo prazos, consumando um olhar visionário, capitalista, aberto, doutrinador, cujo foco está na comunicação científica, nas universidades, nas pesquisas e nas divulgações destas, na educação.

Eis a questão: ser ou não ser ou estar ou não estar ou, melhor, fazer ou não fazer parte desse ecossistema exótico que se nos apresenta vigoroso, forte e que se encontra nesse espaço e nesse tempo hodiernos e que, por certo, permanecerá inovando-se nesse cenário ininterruptamente. Também foram mapeados desafios, entre eles, a política editorial, ou seja, como

melhorar a qualidade e dar credibilidade aos relatórios de pesquisas publicados, e, por outro, impedir a publicação de resultados irrelevantes ou falsos, [bem como sobre] o modelo clássico de avaliação por pares anônimo pré-publicação que vem sendo considerado ineficiente, lento, incapaz de detectar erros e de acompanhar os desenvolvimentos da ciência e a necessidade de maior transparência, abertura e responsabilidade na avaliação dos resultados de pesquisa. (NASSI-CALÒ, 2021, s. p.).

E, nesse sentido, foram mapeadas pesquisas e mais pesquisas com o objetivo de aprimorar a política editorial, principalmente, no que diz respeito a/à: verificação de plágio; recomendações de pareceristas; terceirização de processo de avaliação; interação entre pareceristas e editor; avaliação por pares simples-cego, duplo-cego e sobre a divulgação da identidade destes; compartilhamento de pareceres; e, ainda, a respeito de questões de cunho ético em publicação, que envolvam aspectos da avaliação de pares, tais como: coparticipação; sugestão de pareceristas para citar seus próprios artigos; requisição de acesso a dados de pesquisa por pareceristas; publicação de editores nos periódicos que editam; replicação direta; anonimato ou não de pareceristas e de avaliadores (NASSI-CALÒ, 2021, s. p.). O que observamos? Tais apontamentos deságuam, sobretudo, na necessidade de se pensar sobre a transparência da comunicação científica e sobre a confiança que esta deve transmitir.

Observamos, ainda, que até aqui não havíamos mapeado quaisquer normas técnicas para elaboração desses gêneros textuais, contudo, entusiasmo, engajamento e, principalmente, acessibilidade digital foi aquilo que mapeamos o mais próximo possível ao princípio da equidade, à inclusão social, à diversidade. No artigo “É preciso uma aldeia global ou um resumo da NISO Plus 2021”, mapeamos um relato pelas autoras Gabriela Mejias e Carolina

Tanigushi (2021, s. p.) a respeito da segunda *Conferência NISO Plus*, realizada, virtualmente, no período de 22 a 25 de fevereiro, do ano de 2021, quando, então, nos deparamos com os chamados *standards* (padrão), amplo e diversificado, configurando o que havíamos constatado: um *ethos* discursivo próprio e, de fato, padronizado, engessado, senão vejamos:

NISO é a sigla em inglês para Organização Nacional de Padrões de Informação dos Estados Unidos (*National Information Standards Organization*), responsável por “desenvolver, manter e publicar padrões técnicos relacionados à publicação, aplicações bibliográficas e de bibliotecas”, como JATS, KBART, MARC, e outros. Em alguns desses casos, a NISO mantém padrões ativos, como o JATS, que o SciELO usa como base para o *SciELO Publishing Schema*. O uso de padrões ativos permite escalabilidade, sustentabilidade e adaptação dos padrões, garantindo que eles não fiquem obsoletos e/ou desatualizados. Os padrões são incorporados em todas as etapas dos processos de criação e disseminação de informação e, portanto, desempenham um papel crucial na comunicação científica. (MEJIAS; TANIGUSHI, 2020, s. p.).

E, assim, quando pensávamos em discorrer sobre acessibilidade digital, voltamos a esses “padrões”, também “ativos”, subjetivadores e que resumem todo o processo de investigação que gostaria chamar arqueogenealogia desse *ethos* discursivo inovador, presente nos processos de escrita acadêmica, nas práticas educativas e que se apoiam no uso de tecnologias. Cartografamos o copiar: escalabilidade que garante velocidade em sua expansão e utilização de todos os seus recursos; sustentabilidade, que lhe confere um rigor politicamente correto, confiável e aceitável; e adaptação dos padrões, que lhe confere sustentação discursiva. Este é um momento da cartografia que podemos fazer link com todo o conteúdo mapeado: o ecossistema educação brasileira aberta, os recursos educacionais abertos, os princípios FAIR, enfim, as questões de cunho ético, político, econômico, ficamos diante de um movimento holístico para compreensão desse fenômeno discursivo e inovador, em perspectivas e em transformação.

Fenômeno discursivo que se encontra com outros fenômenos — tecnológicos, em rede — que não desfalecem ou se tornam amenos, todavia se intitulam não obsoletos/desatualizados. E, senão vejamos, esse fenômeno discursivo inovador, eivado de padrões, os quais são incorporados em todas as etapas dos processos de criação e disseminação de informação. E, aqui, mapeamos o “colar”, que, por conseguinte, desempenha um papel “crucial” na comunicação científica, que se materializa a partir da escrita científica ou acadêmica ou de pesquisa, transformando-a com novas práticas e novos padrões de escrita e de publicação dos gêneros textuais produzidos nas academias, que alcançam a sociedade e a sociedade do conhecimento, globalmente.

Um furacão de informações, de evidências, de impactos cruciais na comunicação científica, porém não conseguimos naturalizá-las, processá-las, mas tão somente mapeá-las, superficialmente, posto que, dentre outros padrões internacionais, trazemos somente alguns exemplos de NISO standards, registrando a existência destes: Z39.29-2005: *Bibliographic References*; Z39.84: *Digital Object Identifier (DOI)*; Z39.96: *JATS: Journal Article Tag*. Trazemos, ainda, o artigo *Standardization as a Catalyst for Open and Responsible Innovation*, [Padronização como catalisador para inovação aberta e responsável], da autoria de Arta Pilena, Iveta Mezinska e Inga Lapin, as quais demonstram *The common aspects of standardization, open innovation and responsible innovation (created by the authors)* [Os aspectos comuns de padronização, inovação aberta e inovação responsável (criados pelos autores)], escalonados em uma pirâmide, como um grande triângulo isósceles, constituído a partir de vários outros triângulos; bem como *The Interrelation between Standardization, Open Innovation and Responsible Innovation* [A inter-relação entre padronização, inovação aberta e inovação responsável], modelo também desenvolvido pelas autoras.

Quanto às padronizações, estas trazem as seguintes informações, em subdivisões, tais como: *General Information, status, Sector, WorkField, Parent, Sub-Committee*, entre outras. Mapeamos, ainda, muitas outras *standards*, um verdadeiro “be-a-bá”, cartilhas prontas, redigidas em inglês em todas (ou quase todas) as áreas do conhecimento, a serem seguidas em uma organização impecável, inimaginável e inigualável. Verificamos que cada uma delas trabalha com as habilidades de leitura e de escrita (*persuasive communication or methods of writing*), individual ou colaborativamente. Percebemos que, a partir desse momento, temos material suficiente para muitas outras dissertações. Trata-se de um fenômeno linguístico surpreendentemente gigantesco, cujas proporções nos deixam perplexos, porém nos impõem um distanciamento social, econômico etc. Queremos sentir esperança. Esperança do verbo esperar. Verificamos que a inclusão digital não nos é suficiente, que “aprender a aprender” — ainda que em um processo de “aprendizagem ao longo da vida” sobre como nos tornarmos empreendedores — também não é suficiente para alcançarmos boas práticas de pesquisa, práticas educativas e práticas de escrita inovadoras, tecnologizadas, democráticas e que favoreçam a nossa formação humana para além de suas próprias práticas e para a constituição do sujeito cidadão.

Neste momento da cartografia, posto que navegamos no mar de *standards*, exaustivamente, lembramos o que escreveu Foucault ([1969] 2017, p. 159), conferindo-nos fôlego para refletir sobre esse lugar de fala, sobre o sistema de sua enunciabilidade, sobre o

momento de criação/elaboração dessa construção discursiva e sobre a constituição do sujeito contemporâneo:

É evidente que não se pode descrever exhaustivamente o arquivo de uma sociedade, de uma cultura ou de uma civilização; nem mesmo, sem dúvida, o arquivo de toda uma época. Por outro lado, não nos é possível descrever nosso próprio arquivo, já que é ele que dá ao que podemos dizer — e a ele próprio, objeto de nosso discurso — seus modos de aparecimento. O arquivo não é descritível em sua totalidade; e é incontornável em sua atualidade. (FOUCAULT, [1969] 2017, p. 159).

Então, de volta à questão da acessibilidade (A), constatamos a “Lei de Acessibilidade da UE e norma design para todos, que, dentre outros projetos de acessibilidade, diversidade, equidade e inclusão (DEI), torna ilegal ter/hospedar conteúdo digital que não seja acessível” (MEJIAS; TANIGUSHI, 2020, s. p.). Ainda, quanto à responsabilização, esta a todos se estende. Esclarece as autoras que:

na vida real, pesquisadores, colaboradores, sua produção e organizações estão interconectados de maneiras múltiplas e complexas. Identificadores persistentes para indivíduos (ORCID iDs), produção científica (Crossref e DataCite DOIs) e organizações (ROR IDs) nos permitem entender e seguir melhor estas conexões. Tornar estas conexões e sua informação acessíveis a todos na forma de metadados abertos ajuda a mapear com eficácia o ecossistema de pesquisa e aumentar a confiança e a transparência na pesquisa e em sua infraestrutura. Os benefícios dos identificadores persistentes podem ser aumentados se eles forem combinados e conectados por meio de seus metadados, esclarecer o processo e as atividades de pesquisa (quem contribuiu para o artigo, quem o revisou, se alguma preocupação foi levantada, quem o financiou, links para dados subjacentes e código), e reconhecer pesquisadores, suas contribuições, bem como as organizações que os apoiam. (MEJIAS; TANIGUSHI, 2020, s. p.).

De fato, tudo isso se apresenta em uma complexidade que não se pode resumir em uma única dissertação, contudo, estes são os desdobramentos do modo pelo qual tecnologias, práticas educativas, escrita acadêmica e inovação correlacionam-se entre si e, também, se poderia concluir como o sujeito pesquisador encontra-se inserido em um cenário de inovações e complexidades, vigilância e controle, os quais se apresentam dotados de poder, de saber e de processos de subjetivação, ou seja, de dispositivos, cujas linhas precisam ser separadas. Cenário que ainda destaca a importância das pessoas na sustentabilidade da infraestrutura aberta, apontando para uma governança em que todos desempenham um papel importante na adoção e desenvolvimento de infraestrutura: *deixem-nos fazer*.

Ainda, em relação à acessibilidade, esta deveria ser bastante discutida, uma vez que se torna cada vez mais complexa a inclusão digital, frente às demandas econômicas e sociais e, em se tratando do Brasil, frente às diferenças regionais e culturais, marcadas, principalmente,

pela necessidade de descolonizar o “ecossistema” de pesquisa, de pesquisa de acesso aberto ou antecipado, de educação, aberta ou não. Eis um grande desafio: dar vez e voz, pensar a polifonia na pesquisa, as diferenças e os meios de acesso a esse ecossistema, rico em diversidade humana, mas não somente de capital humano, de vigilância, de controle e de modos de governamentalidade global, em rede. E, nesse sentido,

a arqueologia descreve os discursos como práticas específicas no elemento do arquivo [...] Ele estabelece que somos diferença, que nossa razão é a diferença dos discursos, nossa história a diferença dos tempos, nosso eu a diferença das máscaras. Que a diferença, longe de ser origem esquecida e recoberta, é a dispersão que somos e que fazemos. (FOUCAULT, [1969] 2017, p. 160-161).

São, de fato, infinitas as problematizações oriundas desse tema em estudo. Entretanto, antes de prosseguir com a investigação a que nos propusemos, apresentamos o breve artigo, seguido de entrevista, denominado “O periódico Educação em Revista avalia somente preprints no modelo ‘publicar, depois revisar’”, escrito por Abel Packer e Alex Mendonça (2021, s. p.), bastante elucidador desse novo *modus operandi* de Ciência Aberta. Para os autores, uma renovação da política editorial da EDUR, da comunidade científica do Brasil implica o empoderamento dos autores/pesquisadores, que passam a ter o controle e a responsabilidade na disponibilização de pesquisas antes da validação por um periódico e com a possibilidade de aperfeiçoamento dos manuscritos com contribuição de outros pesquisadores, práticas que antecedem o processo de avaliação por pares (PACKER; MENDONÇA, 2021, s. p.).

Ainda, verificamos tratar-se de um processo editorial oriundo de uma posição imperativa, no sentido de que os critérios SciELO de indexação foram atualizados em maio de 2020 e orientam que todos os periódicos SciELO deverão atualizar suas políticas editoriais para que estejam alinhadas às práticas de ciência aberta até o ano de 2023 (PACKER; MENDONÇA, 2021, s. p.). Com os objetivos de:

fortalecer a colaboração e compartilhamento como essência da pesquisa científica e, conseqüentemente, aumentar a efetividade e produtividade do empreendimento científico; maximizar a transparência em todos os processos; e, democratizar o conhecimento científico e os mecanismos de participação de atores sociais no empreendimento científico, para além da academia. (PACKER; MENDONÇA, 2021, s. p.).

Nesse sentido, podemos constatar todo um alinhamento discursivo com os ecossistemas pesquisa e educação aberta, com o fenômeno discursivo inovador e com seu traço empreendedor, gerencial, o princípio da colaboração, a efetividade da produtividade, da produtividade acadêmica, da transparência, da relativa democratização, da participação de

novos atores nos processos de produção e publicação de gêneros acadêmicos para um empreendimento científico, em que se pode ler, empreendedorismo científico para além da academia, ou seja, para o atendimento aos demais setores econômicos, empresariais.

De modo que passamos a uma breve compreensão de todo esse *modus operandi*, do empoderamento a que este nos assujeita, sujeitos assujeitados, porém ativos, proativos, atores, consumidores, produtores e comunicadores, bem como chegamos a este lugar de problematizações em que nos vemos reféns do uso de tecnologias, de tecnologias como linguagem (discurso-objeto). São dois lados de uma mesma moeda, criptografada pela escrita acadêmica, que agencia e gerencia o capitalismo científico para além das academias, para a sociedade do conhecimento, para uma nova e inovadora forma de (bio)governamentalidade aberta, sustentável, para gerenciar corpos livres, dóceis e úteis, dotados de saber, de produtividade e de empoderamentos, de responsabilidades: fatos que, também, não podemos deixar de mencionar, pelo que nos sobrevieram entre o visto e o não visto, o dito e o não dito, nesta imersão a arquivos a respeito desse “novo” processo editorial que nos sinaliza para um “novo” tipo de governança neoliberal.

E, assim sendo, também encontramos resistência ao novo. A Professora Suzana Gomes (2021, s. p.), quanto à adoção dos *preprints*, alcança a nossa sensibilidade ao dizer que

a resistência à adoção do *preprint* tem suas bases na cultura acadêmica estruturada historicamente. O *preprint* é um formato relativamente novo, ainda pouco conhecido, [e] apesar de ser considerado fundamental para renovação da ciência ainda enfrenta resistência de parte da comunidade científica pelo fato de sua adoção implicar mudança de paradigmas. Avalio que o reconhecimento das vantagens do *preprint* demanda tempo, a fim de que muitos pesquisadores possam constatar que os *preprints* aceleram o compartilhamento dos resultados de pesquisa, facilitam o avanço da área e melhoram a cultura de comunicação na comunidade acadêmica. (GOMES, 2021, s. p.).

Então, por conseguinte, que sigamos atentos e com uma postura crítica, principalmente, em relação ao empreendedorismo científico evidenciado, neste mapeamento, que também evidenciou mudanças de paradigmas no cenário editorial, autoral, agora com novos atores, bem como com novas práticas de escrita acadêmica, cada vez mais persuasivas, novos e diferenciados modos de fazer/divulgar pesquisas, de ensinar, de aprender. Que saibamos compreender o contexto no qual estamos inseridos e ora cartografado, a fim de buscarmos práticas salutares a uma educação para a formação humana, e não somente para atender às demandas capitalistas.

2.4 O papel da escola entre práticas didático-pedagógicas, tecnologias e sociedade do trabalho

Pensar o uso de tecnologias (cada vez mais sofisticadas) nas práticas didático-pedagógicas é um desafio. Tecnologias que demandam força de trabalho imaterial, investimento com capital humano, bem como (re)configuram novas subjetividades oriundas de um discurso sustentado pela cultura da inovação, abraçado pelas culturas digital, gerencial, com traço empreendedor, e articulado nos mais variados segmentos sociais, em universidades, em escolas, as quais se apresentam como estruturas de poder. Para tanto, faz-se necessário pensar o papel da escola, inicialmente.

O Dicionário Brasileiro Globo, define o vocábulo *papel*:

s. m. Substância feita principalmente de matérias vegetais reduzidas a massa e disposta em folhas delgadas e secas, para escrever, imprimir, embrulhar etc.; folha de papel escrita; documento; funções; atribuições; parte de cada artista em uma peça teatral ou cinematográfica; personagem representada pelo artista; modo de proceder; figura que se faz na sociedade, na vida pública; letras, títulos e outros efeitos que representam dinheiro [...]. (FERNANDES; LUFT; GUIMARÃES, 1991).

Como se pode ver, o vocábulo *papel* traz muitos significados. De modo intrigante: *substância feita... reduzidas a massa*; mas também *funções, atribuições, modo de proceder, figura que se faz na sociedade, na vida pública*. Pensar o papel da escola é pensar os mais variados papéis. É pensar também a escola como instituição que produz, não “substâncias”, mas subjetividades, as quais impulsionam a feitura de outros papéis, funções, modos de proceder, enfim. A exemplo, a escola como técnica de controle social, ao cumprir o seu papel, pode demonstrar um tipo de governamentalidade em que o Estado se encontra apoiado.

Nesse sentido, esclarece a Professora Maria Rita Neto Sales Oliveira (2001, p. 103):

Não se pode desconsiderar que as estratégias culturais e educacionais do novo capitalismo envolvem a construção de novas subjetividades, na formação de novos trabalhadores que não apenas demonstrem novos requisitos de qualificação, ou novas competências, mas que sejam viáveis segundo valores e objetivos do estágio atual de acumulação do capital. Dentro disso, os novos recursos e meios tecnológicos, no âmbito das práticas didático-pedagógicas, estão relacionados, também, com processos de mobilização de subjetividades. (OLIVEIRA, 2001, p. 103).

Pela escola perpassam papéis que também demonstram como o saber está sendo produzido; e o poder e as atribuições, exercidos. De fato, pensar o papel da escola é pensar todos os outros papéis. É pensar o Estado que a cada dia se desobriga de seus deveres sociais e faz crer o cidadão como detentor de uma capacidade empreendedora nata, que se manifesta

perfeita e instantaneamente, como estratégia para a solução de crises, no âmbito individual, nacional e planetário. E pensar o “sujeito” pós-modernista, pensar sobre este sujeito proativo, criativo, microempresa e exageradamente dotado de positividade também é papel da escola.

Isso faz refletir sobre alguns dos papéis atribuídos à educação, dentre eles, o de estabelecer mecanismos para a inserção no mercado de trabalho pela porta da empregabilidade e do empreendedorismo. O que torna clara a influência do mercado nas reformas educacionais por força de lei, ou mesmo nas reformas impulsionadas pelas *novas* tecnologias e seus respectivos aparatos didáticos ou, ainda, pelo discurso oriundo da cultura da inovação, que fazem evidenciar a crise do capital/capitalismo, o qual se apodera da elasticidade que lhe é peculiar para se (re)inventar na e pela educação para o século XXI.

Nesse sentido, pretende-se discorrer sobre a intervenção das culturas digital, gerencial (com traço da cultura do empreendedorismo) e da inovação, nas práticas educativas; sobre a concepção de tecnologias como linguagem — não neutra —, carregadas de relações de poder ou de interesses e a relação desse discurso na esfera educacional; bem como sobre o uso de tecnologias nas práticas didático-pedagógicas e sobre as subjetividades produzidas por esta prática que se propõe cada vez mais inovadora, a fim de atender ao mercado tecnologizado, à sociedade do desempenho e da produção.

Costa (2009, p. 182) afirma que a teoria do Capital Humano e a cultura do empreendedorismo não estão desvinculadas. Percebe-se, pois, que o autor retrata, no ano de 2009, o contexto social, político, econômico e discursivo atuais, apontando para a crescente atenção e valorização que vem sendo dada às questões das competências, a exemplo, a formação continuada de professor, bem como à montagem de programas curriculares (reforma do ensino médio, a qual estabelece como pilares: conteúdo — prática — engajamento), nos termos introduzidos por Afonso (2001, p. 430) — aprender a aprender.

Enfim, todo esse movimento inovador, emergente, faz visualizar a imperatividade da interdiscursividade em questão, permitindo vivenciar o modo pelo qual as tecnologias gerenciais, o discurso empreendedor são recepcionados pelo domínio discursivo educacional, bem como o modo pelo qual as metodologias ativas, colaborativas, apoiadas em tecnologias, vêm, por força de lei, transversalizando os conteúdos programáticos, os elementos pedagógicos, metodológicos, científicos e atuando dentro dos currículos, influenciando os processos de ensino-aprendizagem.

Influenciando, em sua generalidade, sem “[levar] em consideração a pluralidade de raças, gêneros, religiões, saberes, culturas, linguagens e outras características identitárias para sugerir que a sociedade é múltipla e que tal multiplicidade deve ser incorporada em currículos

e práticas pedagógicas” (CANEN, 2007, p. 94). Por conseguinte, sob outra ótica, a Professora Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, na apresentação do livro *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*, organizado por Lilian Bacich e José Moram, que escreve:

A metodologia ativa se caracteriza pela inter-relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola, sendo desenvolvida por meio de métodos ativos e criativos, centrados na atividade do aluno com a intenção de propiciar a aprendizagem. Essa concepção surgiu muito antes do advento das TDICs com o movimento chamado Escola Nova, cujos pensadores, como William James, John Dewey [1959] e Édouard Claparède, defendiam uma metodologia de ensino centrada na aprendizagem pela experiência e no desenvolvimento da autonomia do aprendiz. (ALMEIDA, 2018, p. xi).

De modo que, qualquer que seja o campo de visão ou a localização a partir da qual se encontra o observador, pode-se verificar que o aprender fazendo (*learning by doing*), mencionado por Almeida (2018, p. xi), faz lembrar o estágio supervisionado, o curso técnico, que se apresenta, em absoluto, revigorado; literalmente, catalogado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), na Portaria n. 870, de 16 de julho de 2008. Pode-se verificar, ainda, um movimento paulatino, porém constante, cujo objetivo se mostra voltado para as portas da empregabilidade pelo Ensino Médio, na contramão do Ensino Superior.

A Portaria, ora mencionada, suscita outras portarias e pareceres em seu *caput*, que tratam a respeito do ensino médio técnico, bem como remete ao previsto no inciso I do artigo 4º da Resolução da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB) n. 04/1999 — MEC, que *institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico*, prevê o “atendimento às demandas dos cidadãos, do mercado e da sociedade”, que se acredita estar em constante desenvolvimento, (re)criação e, cada vez mais, envolvido pelas demandas tecnológicas e suas subjetividades.

Nesse sentido, o Parecer CNE/CEB n. 16/99, que *trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico*, esclarece:

As *empresas* passaram a exigir trabalhadores cada vez mais qualificados. À destreza manual se agregam novas competências relacionadas com a *inovação*, a *criatividade*, o *trabalho em equipe* e a *autonomia* na tomada de decisões, *mediadas por novas tecnologias da informação*. A estrutura rígida de ocupações altera-se, *equipamentos e instalações complexas* requerem trabalhadores com níveis de educação e qualificação cada vez mais elevados. As *mudanças aceleradas no sistema produtivo* passam a exigir uma permanente atualização das qualificações e habilitações existentes e a identificação de *novos perfis profissionais*. (BRASIL, 1999, grifo nosso).

De modo que, na citação acima, resta evidenciada a exigência do mercado por trabalhadores cada vez mais qualificados (capital humano) e com novas competências relacionadas à inovação. A transição do sistema produtivo, representada pelo mercado, pelos interesses econômicos e aliada às novas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, à criatividade, ao trabalho em equipe, à colaboração, à autonomia. Tudo isso, visivelmente presente na Base Nacional Curricular Comum, atual e em vigor, que aponta para bases que transmutam de acordo com o mercado e a política, e não para bases de uma educação cidadã.

O Parecer CNE/CEB n. 16/99 esclarece, ainda, que:

a vinculação entre educação e trabalho, na perspectiva da laborabilidade, é uma referência fundamental para se entender o conceito de competência como capacidade pessoal de articular os saberes (saber, saber fazer, saber ser e conviver) inerentes a situações concretas de trabalho. (BRASIL, 1999).

Nas palavras de Afonso (2001, p. 430): um conhecimento de natureza prática (saber fazer); as atitudes, hábitos e comportamentos (saber ser) e finalmente, autonomia e capacidade de autoaprendizagem) (AFONSO, 2001, p. 430).

Nesse sentido, afirma o professor João Dilavor (2018, p. 130-131) que:

a mudança do paradigma atual para um contexto empreendedor passa, inexoravelmente por uma educação de inovações e ressignificações no campo do empreendedorismo, desde as séries iniciais até o ensino técnico, tecnológico, bacharelado e pós-graduação. A maneira de ensino/aprendizagem com vivências e participações entre mestres e aprendizes num ambiente escolar propício ao desenvolvimento humano e ao autoconhecimento propiciará essa mudança de *mindset* [mentalidade] brasileira. (DILAVOR, 2018, p. 130-131).

Assim sendo, evidencia-se uma aprendizagem ativa por meio de metodologias ativas, “de práticas que incitam a curiosidade, propõem desafios e engajam os estudantes em vivências de fazer algo e pensar sobre o fazer, propiciando-lhes trabalhar em colaboração e desenvolver a autonomia nas tomadas de decisão” (ALMEIDA, 2018, p. xi). Evidencia-se, ainda, um movimento ininterrupto de construções de mecanismos de subjetividades na e pela educação. Movimento que perpassa décadas, as quais perpassam o sujeito escola, cidadão, empreendedor, virtual ou onipresente, sem limites, de modo instantâneo, eficiente, eficaz.

Nesse sentido, registram-se críticas à mercantilização do conhecimento que atravessa os seguimentos: escolas, universidades, sociedade por meio da governamentalidade neoliberal, que segue se desobrigando de uma educação para formação humana e se volta para a produção de força de trabalho imaterial, a fim de atender ao mercado tecnologizado, que, em nome do lucro, se afasta do multiculturalismo proposto por Ana Canen (2007, p. 101),

cujo objeto é o desafio a preconceitos, à formação de gerações abertas à diversidade cultural, aos olhares plurais.

2.4.1 Sobre o sujeito-professor

O artigo “O Discurso do Sujeito-professor em Formação: (Des)construindo Subjetividades”, escrito por Beatriz Maria Eckert-Hoff, apresenta uma proposta de reflexão voltada para a formação de professores. Sugere a autora que essa formação seja contínua e que possa provocar mudanças significativas na formação, na constituição subjetiva e heterogênea do sujeito-professor, a partir da compreensão e da interpretação da multiplicidade de vozes que constitui esse sujeito. Vozes marcadas pela diversidade, pela alteridade que se constituem objeto para tecitura desse sujeito.

Eckert-Hoff cita Coracini ([2000], 2015, p. 93), que ensina:

o sujeito professor se constitui por “[...] vozes que vão tecendo a sua subjetividade a cada momento, tomando por identificações que, longe de fixarem o sujeito, estabilizando suas características, o transformam num sujeito em processo, em constante transformação [...]”. Disso decorre que as identificações estão em constante processo de construção, no qual o sujeito se constitui, produz seu discurso, se relaciona, se constitui no/pelo outro, instaura uma historicidade e marca sua heterogeneidade. (CORACINI [2000] apud ECKERT-HOFF, 2015, p. 93).

Pode-se verificar nessa citação o sujeito enunciador, bem como o processo de transformação desse sujeito que se *constitui, produz seu discurso, se relaciona, se constitui no/pelo outro, instaura uma historicidade e marca sua heterogeneidade*, o que justifica processos contínuos de formação de professores (vozes), que constituirão “novos” discursos, a partir dos quais se possam identificar os mecanismos de subjetividade que corroboram na constituição desse sujeito-professor, bem como funcionam as subjetividades e a identidade desses sujeitos que, também, produzem subjetividades.

Nesse sentido, a autora traça estreita relação com a proposta teórica utilizada para reflexão em tela, que se ancora nos estudos de Michel Foucault [1984], denominado Governamentalidade, que procura estudar o sujeito empreendedor de si, os processos de subjetivação de que são constituídos, no tempo e no espaço a que se atribui à Academia, ou seja, como o sujeito empreendedor de si encontra-se inserido na esfera educacional, bem como tem se dado o exercício de suas funções e o desdobramento destas nas práticas educativas, na educação e na escrita acadêmica.

Fica evidenciado que a autora trabalha com os pressupostos teóricos da Análise do Discurso, em Pêcheux [1969]; Foucault [1971]; Coracini [2000], que “sustentam a noção de sujeito cindido, atravessado pelo inconsciente, cujo discurso, no vão desejo de controlar os sentidos, exhibe falhas, furos, desejos, ficando a linguagem entendida como o lugar do equívoco” (ECKERT-HOFF, 2008, p. 94). E que o discurso mantém sempre relação com outros dizeres, não é uma entidade homogênea; e o sujeito, por sua vez, se constitui na relação com/pelo outro, o que denota sua identidade heterogênea (ECKERT-HOFF, 2008, p. 4).

O artigo em questão propôs uma leitura instigada por meio da palavra *pesquisa*, bem como pelo modo pelo qual a autora grafa o verbo *escrever*; como **e(in)screver**. Explica a autora:

Dessa perspectiva teórica, tomamos os relatos de história de vida não como dados completos, acabados, não como se fosse um monumento possível de ser (re)constituído, que permitiria categorizar o fazer do professor, mas sim como fragmentos de uma história, da/na qual os sujeitos-professores se e(in)screvem, o que requer que puxemos fios possíveis de diferentes lugares, de inúmeras histórias dentro de uma história, de um imenso tecido que constitui a história de vida do sujeito. (ECKERT-HOFF, 2015, p. 95).

Visto que não se constitui objetivo principal a categorização do fazer do professor, mas, sobretudo, o propósito de ouvir a voz do outro que, inicialmente, se poderia pensar em questões relacionadas à alteridade, bem como à proposta, no sentido de enriquecimento da escrita científica, por meio da polissemia e da polifonia, a partir das quais se poderiam captar novos emergentes e organizar novos discursos. No artigo em tela, movido pelo desejo de pertencimento, o corpo irrompe no simbólico, e(in)screvendo-se, assim, no processo de construção e de subjetivação do sujeito.

Nesse sentido, verifica-se que a autora utiliza a escrita acadêmica para falar sobre a ação de e(in)screver como ato de fala, dizer é fazer, no caso, constituir, produzir, relacionar, enfim, se constituir no/pelo outro. Tudo isso em busca da verdade. “Verdade essa que, na perspectiva teórica [pela autora] adotada, não pode ser entendida como única, fixa e estável, mas como verdades que são constantemente construídas e postuladas para certos momentos, em dados lugares” (ECKERT-HOFF, 2015, p. 95), ou seja, em determinado tempo e espaço, fazendo-se emergir “novos” sujeitos (não homogêneo), “novos discursos” (heterogêneos).

Finalmente, Eckert-Hoff (2015) faz uso de uma linguagem clara, objetiva e de uma figura de linguagem que enriquece a compreensão do texto, uma vez que compara as construções discursivas com a tecitura de um tecido, em teares, fio a fio. E no tecer dos fios a composição do *eu* e do *nós*, para chegar ao arremate final entre o dito e o visto, a partir das

narrativas do fazer pedagógico, sinalizando o sujeito “cindido”, visto que, “na perspectiva discursiva [...] adotada para *ler as histórias de professores*, é a palavra que fala do sujeito e não o sujeito que controla a palavra” (ECKERT-HOFF, 2015, p. 104, grifo nosso).

3 ECOSSISTEMA EDUCAÇÃO BRASILEIRA ABERTA

A reflexão que deu início a esta dissertação foi, inicialmente, motivada pelo uso do vocábulo inovação, o qual levantou o interesse científico a fim de verificar como as tecnologias, os processos educativos inovadores e a escrita acadêmica correlacionam-se no cenário educacional hodierno, bem como levantou a necessidade de pensar os desdobramentos e os reflexos oriundos da interação entre essa tríade na educação e nas práticas de escrita acadêmica. A partir de então, realizou-se uma breve investigação em arquivos de literatura pertinente ao tema, que se encontra acoplada a esta dissertação.

Revisão esta que obedeceu aos mesmos procedimentos metodológicos utilizados na cartografia, a fim de mapear elementos legais, linguísticos, educacionais, entre outros; para embasar o raciocínio realizado na problematização do tema em questão, bem como para traçar um novo caminho cartografado para chegar ao entendimento sobre Educação Aberta (EA), Ensino a Distância (EaD), Recurso Educacional Aberto (REA) e Escrita Colaborativa (EC), constituindo assim um mapa, também aberto, com vistas ao que se pôde verificar nos arquivos físicos e digitais cartografados.

De modo que, ao refletir sobre *inovação*, verificou-se, com foco na problematização apresentada, estreita aproximação entre *inovação*, “novas” tecnologias como linguagem, mecanismos utilizados na esfera educacional para recepção e apropriação dessa comunicação tecnologizada, bem como se vislumbraram alguns de seus desdobramentos e reflexos nas práticas de escrita acadêmica, ou seja, como processos educativos inovadores e escrita acadêmica correlacionam-se entre si com o apoio de tecnologias, representando papel expressivo para a atividade de pesquisa, tecnologia, inovação e sociedade.

Verificou-se, ainda, que tal correlação constitui-se em uma hodierna unidade discursiva costurada por dispositivos, os quais demandam processos de subjetivação e de objetivação, cujos desdobramentos e efeitos deságuam nos modos de fazer pesquisa, na escrita acadêmico-científica, apresentando-se a necessidade de um fazer pedagógico em torno das estratégias de práticas de ensino de escrita na graduação, com função integradora, no sentido de democratizar essa linguagem trabalhada na Academia, de encontrar meios que possibilitem aos acadêmicos uma relação com a escrita acadêmica para além de suas próprias práticas.

Ainda, a referida investigação fez saltar aos olhos os termos (*Open Peer Review* [Revisão de Pares Aberta]), (*Open Science* [Ciência aberta]), trazidos por Wesley Mendes-da-Silva (2020); (*Open Education* [Educação Aberta]), (*Open University* [Universidade Aberta]),

pelo CIEB ESTUDOS (2016); (*Open Educational Resources* [Recurso Educacional Aberto]), também, pelo CIEB ESTUDOS (2016) e pela pedagoga Graça Santos (2018), entre outros termos, como Núcleo de Inovação Tecnológica e Escritório de Transferência de Tecnologia, por Rodrigo Assunção Rosa e José Roberto Frega (2017).

Tais termos sinalizaram e sinalizam para possíveis *inovações* em relação ao processo de escrita e de revisão de textos acadêmicos. Tem-se na citação do Centro de Inovação, alhures introduzida e a seguir destacada, uma espécie de bússola para estudo sobre a inovação, doravante, inovação aberta em educação:

Desde a década de 1970, a *Educação Aberta* foi marcada por novas práticas de ensino-aprendizagem para crianças e jovens. [...] No mesmo período, a Open University, no Reino Unido, foi a primeira instituição a oferecer ensino totalmente a distância. Hoje, *Educação Aberta é bastante utilizada na compreensão dos Recursos Educacionais Abertos (REA)*. Estes, por sua vez, põem em *evidência práticas educativas com tecnologias que estimulam a autoria dos usuários*. (CIEB ESTUDOS, 2016, p. 2, grifo nosso).

Verifica-se na citação acima uma gradação, em expressões, que melhor contextualizam os termos mencionados, os quais, acredita-se, fundamentais à compreensão sobre Educação Aberta e sobre os chamados Recursos Educacionais Abertos (REA), inclusive.

Os Recursos Educacionais Abertos (REA), cada vez mais em evidência, estimulam a promoção de autoria dos usuários, a partir da expansão e do uso de novas tecnologias, do aumento de transferência de informações, por meio da internet, de redes sociais — em nível global —, do compartilhamento de conhecimento e do conseqüente aumento de produção, oriundos das exigências da contemporaneidade, bem como do uso crescente do ensino a distância, ou seja, da Educação Aberta (EA) e das práticas educativas inovadoras (ativas, colaborativas, ágeis), sempre apoiadas no uso de tecnologias.

De modo que, neste primeiro momento, podem-se verificar aspectos, os quais, acredita-se, impactam as práticas de escrita acadêmica, pois sinalizam, para as inovações propostas, no que diz respeito às transformações frente aos direitos autorais, que podem abranger questões de cunho patrimonial e moral do pesquisador/autor/professor autor/pares frente aos contratos junto às editoras, cujos chamados repositórios compartilham informações por todo o globo, apoiados na expansão do uso de novas tecnologias, do caráter interativo que estas proporcionam, por meio da *web*.

Ainda, no que tange a essas novas tecnologias, as plataformas que abrigam a escrita acadêmica por meio de artigos científicos, dissertações, teses e tantos outros gêneros textuais conferem ao pesquisador/autor inúmeras possibilidades de formatação, de uso de imagens,

cores, sons, que tornam os registros de pesquisa, ou seja, que tornam a escrita acadêmica dinâmica, personalizável, com distintos estilos para aprendizagem, compreensão, leitura. Tudo isso, em contrapartida, ao caráter estático, genérico, de conteúdo fixo, antes conferidos à escrita acadêmica, aos seus movimentos retóricos e às plataformas que os abrigavam.

Ainda, frente às *tecnologias que estimulam a autoria dos usuários*, há que lembrar as liberalidades conferidas pelos mais variados formatos de *softwares, dos softwares livres*, os quais permitem a customização, bem como a modificação de textos e/ou quaisquer arquivos, com licença aberta e/ou livre, essenciais ao ecossistema REA, e que conduzem o pesquisador/autor/professor/sujeito virtual ao protagonismo e à famigerada colaboração entre pares, sem ferir o direito autoral, outro impacto vivenciado pela escrita acadêmica, que, então, assume ou pode assumir o caráter de escrita colaborativa.

Ainda, cabe ressaltar a abrangência semântica do vocábulo *aberto*, que qualifica os recursos educacionais e faz suscitar reflexões sobre os processos de subjetivação, oriundos de um mecanismo discursivo-tecnológico que traz consigo tantos outros vocábulos próprios das culturas digitais e gerenciais. Constatam-se, pois, na citação alhures, segmentos para mapear esse (eco)ssistema aberto, rico em subjetividades, informações, tecnologias, linguagens, práticas educativas ativas, ágeis, que proporcionam esse olhar para a escrita acadêmica e para as suas novas apropriações em uma perspectiva inovadora, sustentável, colaborativa.

Nesse sentido, faz-se necessário pontuar essa visível interseção entre educação aberta, educação a distância, potencializada pelo uso de tecnologias e suas respectivas culturas e Recurso Educacional Aberto, este, definido pela UNESCO, no ano de 2002, como recursos disponíveis para consulta, uso e adaptação, sem fins comerciais e, posteriormente, pela Declaração de Paris, documento do Primeiro Congresso Mundial sobre REA (2012), como:

[...] materiais de ensino, aprendizagem e investigação em quaisquer suportes, digitais ou outros, que se situem no domínio público ou que tenham sido divulgados sob licença aberta que permite acesso, uso, adaptação e redistribuição gratuitos por terceiros, mediante nenhuma ou poucas restrições. O licenciamento aberto é construído no âmbito da estrutura existente dos direitos de propriedade intelectual, tais como se encontram definidos por convenções internacionais pertinentes e respeita a autoria da obra. (UNESCO, 2012, p. 1).

Porém, antes de adentrar à investigação sobre os REA, apresenta-se um histórico sobre a trajetória da EA, EaD, REA e seus respectivos atores, em tempos e espaços diferentes.

3.1 Educação aberta, ensino a distância e recurso educacional aberto (REA)

3.1.1 Linha de Ação

Em 1969, tem-se a criação da Universidade Aberta do Reino Unido, considerada um marco inicial na e para a Educação Aberta (BAGETTI; LAUERMANN; MALLMANN; MAZZARDO; JACQUES; 2018). No Brasil, esse modelo de desenvolvimento de tecnologias educacionais foi instituído pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006. A UAB é “um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação a distância” (CEAD, [20--]).

Dispõe o artigo 205 da Constituição Federal que “a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, de modo a viabilizar o pleno desenvolvimento da pessoa e a prepará-la para o exercício da cidadania, qualificando-a para o trabalho” (BRASIL, 1988). Contudo, a EaD ganhou reconhecimento e credibilidade com o advento da LDB/96 e com a evolução dos meios de comunicação e das tecnologias da informação e do acesso à internet (CECIERJ, [20--]).

Para Moran (2002), a educação a distância

é um sistema de ensino/aprendizagem onde professores e alunos não estão normalmente juntos, fisicamente, mas podem estar conectados, interligados por tecnologias, principalmente as telemáticas, como a Internet. Mas também podem ser utilizados o correio, o rádio, a televisão, o vídeo, o CD-ROM, o telefone, o fax e tecnologias semelhantes. (MORAN, 2002, p. 1).

Moran (2002, p. 1) chama a atenção para o uso de tecnologias a fim de que professores/tutores estejam conectados e/ou interligados. Na década de 1970, o governo brasileiro criou uma série de programas para alavancar as iniciativas de Educação a Distância com cursos por correspondência, apoiados no rádio e na televisão. Mas, somente com a disseminação das tecnologias de informação e de comunicação, no ano de 1990, surgem os programas oficiais e formais de EaD (CECIERJ, [20--]).

Ainda, segundo Bagetti *et al.* (2018, p. 2), “em 1998, David Wiley cunhou o termo ‘conteúdo aberto’ para designar as produções que podem ser copiadas, modificadas e compartilhadas e criou uma licença aberta para indicar estas condições”. Nesse mesmo ano, é sancionada a Lei n. 9.610/98 – Lei de Direitos Autorais Brasileira, que altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências (BRASIL, 1998).

No ano de 2001, com a criação das licenças *Creative Commons* (CC), vários países começaram a adotá-las (BAGETTI *et al.*, 2018, p. 3). As licenças *Creative Commons*, representadas pelas letras CC, com acesso livre/licença aberta/*Copyleft*, foram idealizadas para permitir aos autores e/ou aos detentores de direitos autorais deixarem claro para o público como autorizar o uso de sua obra (BAGETTI *et al.*, 2018, p. 3), sem intermediários, permitindo que qualquer pessoa licencie sua obra de forma aberta e mais flexível, disseminando um novo modelo de gestão de direitos autorais.

Enquanto a lei de direito autoral brasileira, ainda não reformulada para atender à demanda das novas práticas sociais que estão surgindo (GONSALES, 2016, p. 4), determina normas que definem a proteção de uma obra *Copyright* ou de acesso fechado ou, ainda, “todos os direitos reservados”, representado pelo símbolo ©, as licenças *Creative Commons* garantem o direito do autor, permitindo-lhe expressar as regras de uso, distribuição, recombinação, adaptação, produção de trabalhos derivados e compartilhamento da obra (MALLMANN apud BAGETTI *et al.*, 2018, p. 4).

Por conseguinte, podem-se verificar as manifestações de novos letramentos, novos letramentos acadêmicos, os quais requerem que se façam prévias leituras de licenças (*Copyright* ou *Creative Commons*) conferidas pelo autor à obra; de novos modos de pensar os bens comuns, as formas de colaboração e compartilhamento de conhecimentos que movimentam a cultura da participação, a cultura gerencial e a cultura digital, bem como de esforços da comunidade global, para disseminação de novas compreensões e práticas sociais, educacionais, profissionais, acadêmicas, nas quais

a colaboração e o compartilhamento vão ganhando força nas relações entre as pessoas, seja no âmbito pessoal, profissional ou *acadêmico*. O ato de possuir algo vem perdendo espaço para a necessidade de ter acesso a algo; a oferta de serviços customizados cresce em relação à de produtos prontos. E isso tem tudo a ver com educação aberta e práticas educativas abertas. (GONSALES, 2016, p. 1, grifo nosso).

Esse movimento de propagação de bens educacionais tornou-se possível e se encontra cada vez mais acessível graças à revolucionária internet, trazendo as mais diversas problematizações sobre sentimentos de pertencimento, sobre uso de bens comuns à humanidade, dinheiro/gastos públicos — na compra de materiais didáticos impressos/digitais de acesso restrito e/ou de acesso livre e/ou de acesso gratuito, inclusive —, bem como sobre a inclusão no universo digital, sobre a evolução social e sobre o acesso e uso de tecnologias nas práticas didático-pedagógicas pelo sujeito contemporâneo.

Nesse contexto, no ano de 2002, o Massachusetts Institute of Technology (MIT) avança para a Educação Aberta com a *disponibilização na internet de conteúdos e materiais didáticos*, os chamados OCW (*Open Course Ware*), pelas universidades. A partir dos OCW, a Unesco organizou o Fórum sobre o impacto dos *Open Course Ware* no Ensino Superior dos países em desenvolvimento, no qual foi cunhada e conceituada a designação do *Open Education Resources* (OER), possibilitando a realização/aprovação do Primeiro Fórum Unesco sobre REA (BAGETTI *et al.*, 2018).

Esse movimento ocasionado pelos OWC fez surgir, em 2005, o *Open Education Consortium* com a disponibilização de conteúdos pelas universidades, impulsionado por meio de *Massive Open Onlince Courses* (MOOC) (BAGETTI *et al.*, 2018). MOOC significa Curso On-line Aberto e Massivo; é um tipo de curso ofertado através da Web, por meio de ambientes virtuais de Aprendizagem (AVA), que visa a oferecer, para muitos interessados, a oportunidade de ampliar seus conhecimentos.

No Brasil, o Decreto 5.800/2006 institui o Sistema UAB — Universidade Aberta do Brasil, para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país, fomentar a modalidade de educação a distância nas instituições públicas de ensino superior, apoiar pesquisas em metodologias inovadoras de ensino superior, respaldadas em tecnologias de informação e comunicação, incentivar a colaboração entre a União e os entes federativos e estimular a criação de centros de formação permanentes por meio dos Polos de Educação a Distância em localidades estratégicas.

De modo que se verifica perfeita sincronia com os objetivos instituídos pelo Decreto 5.800/2006 e o movimento global em favor da Educação Aberta, bem como o processo de legalização desse movimento em apoio a pesquisas em metodologias inovadoras, ditas ativas, ágeis, práticas educativas inovadoras, dentre outras, alcançando, também, o ensino superior, a academia e seus mecanismos de comunicação e de expressão, por meio da escrita acadêmica e, ainda, o apoio e o respaldado nas tecnologias de informação e comunicação, no reconhecimento da tecnologia como linguagem, incentivando a cultura da colaboração.

No ano de 2007, trabalhos envolvendo pesquisa acadêmica, publicação, produção de recurso educacional, criação de repositório e formação presencial e a distância são desenvolvidos pelos pesquisadores da Cátedra UNESCO em Educação Aberta e pelo Instituto Educadigital. O site www.aberta.org.br reúne produções e projetos da Cátedra UNESCO em Educação Aberta e do Instituto Educadigital, protagonistas na promoção da temática no

Brasil. Os Recursos Educacionais Abertos (REA) fazem parte do movimento Declaração para Educação Aberta.

Em 2008, funda-se o Projeto REA.br, desenvolvido por Carolina Rossini, advogada, consultora e professora de Propriedade Intelectual e Direito da Internet. O Projeto REA.br manteve-se por um período de sete anos. Em 2010, ergue-se a Fundação do Instituto Educadigital, organização sem fins lucrativos e referência mundial em projetos inovadores de educação aberta na cultura digital, cuja missão é contribuir para o desenvolvimento de novas oportunidades de aprendizagem em uma sociedade em constante transformação.

A seguir, no ano de 2011, foi anunciado um investimento de dois bilhões de dólares para o programa denominado *Trade Adjustment Assistance Community College and Career Training Grant Program (TAACCCT)*, programa de subsídios do Departamento do Trabalho dos EUA para faculdades comunitárias nos Estados Unidos e o primeiro programa federal norte-americano para alavancar o uso dos REA e apoiar o desenvolvimento de uma nova geração de programas educacionais no ensino superior.

Ainda, em 2011, o instituto Educadigital, via Projeto REA.br, apoia a criação de propostas normativas junto a órgãos legislativos e executivos. Entre elas, estão o Decreto Municipal de São Paulo (52.681); o Projeto de Lei Federal (1.513/2011); o Projeto de Lei do Estado de São Paulo (989) etc. Nessa mesma ocasião, o Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED) e a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) lançam o Caderno REA, com foco nos professores que trabalham com as condições do ensino básico público e urbano.

Em 2012, deu-se o lançamento do Livro REA, o primeiro sobre esse tema no Brasil, publicado pela Comunidade REA Brasil, pela Casa da Cultura Digital e pela Editora da Universidade Federal da Bahia (EDUFBA). Nesse ano, registrou-se, ainda, a presença de Comitiva Brasileira no Primeiro Congresso Mundial de REA da UNESCO, em Paris, que, também, primeiro conceituou os REA, por meio da denominada Declaração de Paris. Este evento teve como objetivo incentivar os governos a adotar políticas que incluam REA nas práticas e políticas educacionais.

O Projeto REA.br ministrou, em 2013, cursos para formação de gestores no Ministério de Educação e Cultura (MEC), na Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEE BA), na Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEE DF) e na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME SP). Ainda, em 2013, foram ofertados (pela Unicamp, UFG, UFBA e pelo Instituto Educadigital) cursos on-line sobre REA. Assim, os cursos sobre REA começam a ser disseminados pelo Brasil.

No ano de 2014, o Plano Nacional de Educação (PNE) foi aprovado pela Lei n. 13.005, de 2014: com duas metas que preveem REA. Ainda, o Projeto REA.br elabora carta-compromisso REA para candidatos a governador, deputado estadual e presidente. Também é inaugurada a Cátedra UNESCO de Educação Aberta no NIED/UNICAMP, cuja missão é difundir conhecimento sobre as relações entre a educação, a sociedade e a tecnologia por meio de pesquisas e desenvolvimento de tecnologias e metodologias de forma integrada às demandas da sociedade.

Ainda, houve importante reunião de docentes, pesquisadores, alunos e ativistas que desenvolvem projetos de pesquisa, produzem recursos e sistemas, eventos e formação sobre educação aberta e recursos educacionais abertos. Todos partem de uma rede global de Cátedras UNESCO em temas correlatos. Registra-se, também, a elaboração do Mapa de Iniciativas de Recursos Abertos (MIRA), que mapeia iniciativas REA na América Latina, Cátedra EA, Educadigital e Open Knowledge Brasil, como parte do *OER World Map* (Mapa Mundial de REA), financiado pela Hewlett Foundation.

Nesse mesmo ano, o Projeto REA.br recebe Prêmio *A rede*. Por conseguinte, em 2015, o Projeto REA.br articula a realização do Seminário Internacional sobre REA, pelas comissões de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, em Brasília. O Instituto Educadigital realiza formação de gestores da Universidade Aberta do Brasil, por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Ainda, a Cátedra Educação Aberta realiza estudo de repositórios REA na América Latina.

Há que ressaltar a aprovação do Projeto de Lei do Distrito Federal (n. 1.832) sobre REA, bem como a promulgação de Emenda à Constituição da República Federativa do Brasil de n. 85/2015, que altera e adiciona dispositivos na Constituição Federal para atualizar o tratamento das atividades de ciência, tecnologia e inovação (BRASIL, 2015). De modo que se podem verificar desdobramentos de caráter pedagógico, legal, empresarial, bem como o modo pelo qual as novas tecnologias alteram e redefinem a evolução social.

Em 2016, o Compromisso seis do Plano de Ação Parceria Governo Aberto do Brasil (OGP) contempla princípios de REA. A prioridade dos recursos abertos é reconhecida no atual Plano Nacional de Educação, por meio da Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Superior (CES) n. 1, de 11 de março de 2016, que *estabelece diretrizes e normas nacionais para a oferta de programas e cursos de educação superior na modalidade a distância* (BRASIL, 2016).

A participação do Instituto Educadigital e do Ministério de Educação e Cultura, no *1º OER Policy Forum* na Polônia, em 2016, foi outro marco. Ainda, nesse mesmo ano, o

Educadigital lança estudo inédito sobre Inovação Aberta na Educação com apoio do Centro de Inovação para Educação Brasileira (CIEB). E, finalmente, o Instituto Educadigital e Cátedra Unesco Educação Aberta firmam parceria para criação de curso REA para instituições da Universidade Aberta do Brasil e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Em 2017 a Cátedra Educação Aberta sedia consulta Américas para o 2º Congresso Mundial de REA da Unesco — Plano de Ação de Liubliana. Surge uma parceria entre o Instituto Educadigital e o Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br) para elaboração de Guia Educação Aberta para Gestores Públicos (www.aberta.org.br). E o Educadigital e Cátedra Unesco Educação Aberta iniciam campanha de financiamento coletivo para a construção do ReliA — plataforma digital que indica recursos educacionais com licenças abertas.

Ainda, em 2017, é ofertada Oficina sobre Recursos Educacionais Abertos pela Diretoria de Educação a Distância da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (DED/CAPES), em parceria com a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC). Foram discutidos temas como Direitos Autorais, domínio público, licenças *Creative Commons* ou licenciados, de maneira aberta, que permitem a utilização e a adaptação por terceiros.

Em 2018, a Comissão de Educação da Câmara dos Deputados aprovou o Projeto de Lei n. 1.513/2011, que teve substitutivo apresentado para atender às recomendações dos documentos internacionais. Ainda, o Compromisso de Recursos Educacionais Digitais da Parceria de Governo Aberto (OGP-Brasil) definiu critérios e procedimentos para produção, recepção, avaliação e distribuição de recursos educacionais abertos e/ou gratuitos voltados à educação básica, programas/plataformas oficiais do Ministério da Educação.

O Decreto n. 9.319/2018 *institui o Sistema Nacional para a Transformação Digital e estabelece a estrutura de governança para a implantação da Estratégia Brasileira para a Transformação Digital* (Encit-digital Estratégia Brasileira para a Transformação Digital E-Digital). Outro evento foi o encontro entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e a pesquisadora Virgínia Rodes, da Universidade da República do Uruguai, com o objetivo de compartilhar experiências referentes a REA.

Ainda, no ano de 2018, a Diretoria de Educação a Distância da CAPES oferece curso de Introdução à Educação Aberta e aos Recursos Educacionais Abertos (REA) para técnicos, professores e colaboradores do Sistema Universidade Aberta do Brasil. Tais movimentos permitem visualizar a disseminação dos REA, em especial, na esfera educacional, bem como

na área técnica, nos aspectos referentes aos *softwares* livres, aos formatos editáveis, entre outros.

Em 2019, trinta embaixadores da CAPES fizeram o curso de formação, com o objetivo de disseminar o conceito e multiplicar os usuários dos REA para colocar em prática as ações nas universidades e institutos de pesquisa. Em 2020, na sede da CAPES, em Brasília, houve o encontro entre representantes da educação e pesquisadores do Mercosul para construir propostas e políticas públicas para o avanço dos REA.

Em 2021, houve Formação, pela CAPES, às equipes das instituições de ensino superior que integram o Programa de Mestrado Profissional para Professores da Educação Básica (Proeb) para preparar os participantes para trabalhar com Recursos Educacionais Abertos no portal eduCAPES. Traçado em breve histórico sobre Educação Aberta, Ensino a Distância e Recursos Educacional Aberto (REA), podem-se verificar a riqueza de informações e as infinitas possibilidades de problematizações conferidas pelo tema em tela.

3.2 Passado, presente e futuro: evolução social e busca pelo bem comum

Posto isso, pode-se verificar, inicialmente, a importância do marco inicial da educação aberta, no Reino Unido. E, com o passar dos anos, os desdobramentos dessa educação aberta, por meio da contínua e crescente demanda do ensino a distância, de suas metodologias e de emergentes e inovadoras práticas didático-pedagógicas, sempre apoiadas no uso de tecnologias, cada vez mais sofisticadas, que vêm ressignificando a educação, todo contexto escolar, as práticas educativas, os currículos escolares e, acredita-se, a escrita acadêmica, a partir do uso de tecnologias como linguagem, de ferramentas de softwares, da internet.

Desse modo, a evidência conferida ao vocábulo *inovação* se expande, fazendo surgir a expressão *inovação aberta em educação*, que encontra espaço na Educação Aberta, na Educação a Distância, ambas possíveis a partir do uso de “novas” tecnologias da informação e da comunicação, da internet, as quais possibilitam novas práticas educativas, que se ajustam às mais variadas modalidades de ensino-aprendizagem, transmutando-as por meio de suas respectivas culturas inovadora, digital, gerencial, fazendo surgir os chamados processos educativos inovadores, os REA, entre outras “inovações”.

Sobre os REA, a fundadora do Projeto REA.br, Carolina Rossini, destacou, em 2015, no Seminário Conjunto das Comissões de Educação e Cultura, da Câmara dos Deputados, que “educação aberta é um caminho importante para a inclusão na sociedade do conhecimento”. Destacou, ainda, que “precisamos pensar a inclusão digital por meio de metodologias

educacionais que coloquem tanto o professor quanto o aluno no centro da pauta educacional e no centro da criação. E estimula também o empreendedorismo” (ROSSINI, 2015 apud AGÊNCIA BRASIL, 2015, s. p.). Ela sinaliza para o sujeito do conhecimento, para os letramentos digital, gerencial e acadêmico.

Rossini (2015 apud AGENCIA BRASIL, 2015, s. p.), sumariamente, descortina a contemporaneidade e apresenta o sujeito do conhecimento, suas novas *actorialidades*, em um espaço digital/virtual, bem como chama a atenção para a inclusão desse sujeito contemporâneo na sociedade do conhecimento, apontando a Educação, a Educação Aberta como um caminho (mas não o único) para essa inclusão, que se poderia dizer inclusão digital, utilizando-se de suas metodologias educacionais, a fim de que professor e aluno estejam no centro da pauta educacional, no centro da criação. Tem-se, nesse sentido, uma proposta de cunho inovador.

Rossini (2015, s. p. apud AGÊNCIA BRASIL, 2015, s. p.) conclui: “E estimula também o empreendedorismo”. De modo que se evidenciam, no enunciado em referência, os letramentos digitais, gerenciais, inovadores, também presentes nas legislações, em níveis internacional e nacional, concernentes às propostas educacionais, a exemplo, no Brasil, o Novo Ensino Médio — conhecimento, prática e engajamento. Aponta-se para a necessidade de aprendizado de novas habilidades a serem desenvolvidas na e pela educação, na e pela Educação Aberta, que se apoia nas tecnologias, nas tecnologias como linguagem, na *web*, nas redes sociais interativas, global.

Nesse sentido, segue-se perscrutando, por meio do método cartográfico, todo esse movimento realizado pelo uso de tecnologias nos processos de ensino-aprendizagem inovadores, ora mapeado sobre um terreno virtual, digital, prioritariamente. Movimento que perpassa pela Educação Aberta, pela Educação a Distância e pelos Recursos Educacionais Abertos. Movimento cujos desdobramentos, acredita-se, deságuam nas práticas de escrita acadêmica, que sugere a reflexão: *a inovação à luz dos processos educativos vivenciados pela sociedade contemporânea: do gerenciamento tecnológico à escrita acadêmica*.

Reflexão balizada na proposta de Sylvio Costa (2009, p. 179), em seu artigo “Governamentalidade Neoliberal, Teoria do Capital Humano e Empreendedorismo: desenvolver uma pesquisa arqueogenealógica”. A saber, uma topografia de enunciados científicos, como analisador do novo espírito do capitalismo, a partir do *ethos* empresarial/gerencial, com abordagem empreendedora, a fim de compreender os modos de governamentalidade neoliberal, instalados nos dispositivos educativos, tecidos em rede (*web*), literalmente, pelo sujeito do conhecimento, na sociedade contemporânea.

De modo que, a partir desse mapeamento ao (eco)ssistema Educação Aberta, verifica-se que os Recursos Educacionais Abertos (REA) trazem em si elementos de natureza legal, didático-pedagógica, ensino-aprendizagem, política, tecnológica, cultural, empresarial, entre outras, as quais demandam o desenvolvimento de multiletramentos, de habilidades intelectuais, técnicas, práticas, pois se fazem necessárias à compreensão, pelo sujeito contemporâneo, de conceitos, de mecanismos próprios da tecnologia como linguagem interativa, colaborativa, em constante movimento e transformação.

Nesse sentido, verifica-se perfeito entrelaçamento de linhas de poder, de saber e de processos de subjetivação, próprios desse ecossistema, bem como o fato de tudo isso estar interligado, em rede, às práticas educacionais/gerenciais/digitais, perpassando pela educação e pelas estruturas institucionais, desaguando nas práticas de escrita, nos processos de escrita de suas próprias narrativas, o que se pode demonstrar por meio do Quarto Objetivo de Desenvolvimento Sustentável da ONU (2016) que destaca a tecnologia no desenvolvimento de sociedades do conhecimento, para uma Educação Inclusiva, Equitativa e de Qualidade (Encit-digital Estratégia Brasileira para a Transformação Digital E-Digital).

Destacam Mota e Scott (2014, p. 51): “a inovação carrega junto a potencialidade de expandir entendimentos e explorações sobre novas funções e usos possível de um objeto”. Essa citação percorre todo o ecossistema Educação Aberta, ora trabalhados, bem como sinaliza para a *exploração de novas funções e usos possíveis de um objeto*, nos quais encaixam o Recurso Educacional Aberto (REA) e seus usos — aberto, livre, comum (CC) — e, ainda, os usos que se faz do poderoso mecanismo de comunicação nas Academias, por meio da escrita acadêmica, da escrita colaborativa, em pares etc.

3.3 Recursos educacionais abertos: *produsage*

Posto isso, de volta ao fenômeno Recurso Educacional Aberto (REA), Bagetti *et al.* (2018, p. 2) esclarecem que, no contexto da cultura digital, a integração das tecnologias em rede marca um avanço contemporâneo na educação ao trazer a possibilidade de democratizar a prática educativa ao estabelecer relações entre interação, interatividade e promoção da (co)autoria na relação ensino-aprendizagem e nas práticas de escrita acadêmica. Ainda, nesse mesmo viés, as autoras destacam o movimento Educação Aberta, que deu origem aos Recursos Educacionais Abertos (REA) (BAGETTI *et al.*, 2018, p. 2).

De modo que, ao democratizar a prática educativa, estabelecendo relações entre *interação, interatividade e promoção da (co)autoria* na relação ensino-aprendizagem, estabelecidas em rede, na cultura digital, podem-se verificar, a partir dessas relações inovadoras, desdobramentos nas práticas de escrita acadêmica, uma vez que aos REA podem incluir, entre outras práticas, artigos de pesquisa/gêneros acadêmicos (SANTOS, 2018, p. 104). O que sugere, ainda, a importância dos Núcleos de Inovação Tecnológica (NIT) e dos Escritórios de Transferência de Tecnologias (ETT), suscitados no marco de investigação mencionado.

Segundo Bagetti *et al.* (2018, p. 2), “Os REA possibilitam a mobilização dos conhecimentos visto que se apoiam em licenças autorais flexíveis que oportunizam a reutilização de materiais educativos em diferentes contextos”. Licenças autorais que envolvem direitos de pesquisadores, acadêmicos, protegendo a autoria e materialidade de suas pesquisas e produções acadêmicas para além do campo ético, moral e patrimonial, por meio da aplicação da Lei de Direitos Autorais (Lei n. 9.610/1998) e de acordos internacionais.

As licenças *Creative Commons* definem a efetivação das liberdades dos REA. Explica o professor Tel Amiel (2019) que, com a autorização concedida ao Repositório Institucional, a obra continua protegida por direito autoral e/ou leis aplicáveis. Qualquer uso da obra que não o autorizado sob esta licença ou pela legislação autoral é proibido. Nesse sentido, a EA e os REA oferecem novas oportunidades para a gestão de direito autoral, permitindo ao autor escolher quais liberdades gostaria de fornecer aos usuários finais de sua obra e expressar essa vontade por meio do uso de licenças/termos flexíveis de uso (CIEB ESTUDOS, 2016, p. 40).

Verificam-se, pois, novas oportunidades para a gestão do direito autoral, que impactam os modos de fazer pesquisa, bem como as práticas de escrita acadêmica, com as propostas e as liberdades de uso conferidas pela EA, pelas tecnologias — que impactam os processos educativos inovadores —, pelo REA, pela Ciência Aberta etc. Tudo conectado, em redes, ao

ecossistema da Educação Brasileira. No entanto, quanto aos modos de se correlacionarem tecnologias, processos educativos inovadores e práticas de escrita acadêmica, ainda se faz necessário compreender as culturas/princípios de colaboração e de compartilhamento.

Culturas essas entrelaçadas, entretecidas às culturas da inovação gerencial, empreendedora. O que faz emergir os dispositivos educativos como “rede que se pode tecer entre estes elementos” (FOUCAULT, 1979, p. 244). Explicitação trabalhada por Deleuze (2001, p. 1), como “emaranhado de linhas”, que se referem a dimensões de poder, de saber, de processos de subjetivação (DELEUZE, 2001, p. 1) e, acredita-se, relacionam-se aos processos discursivos, não discursivos, às linguagens, às formas de governamentalidade, entrelaçados entre si a todas essas culturas, às novas formas de práticas produtivas, literalmente.

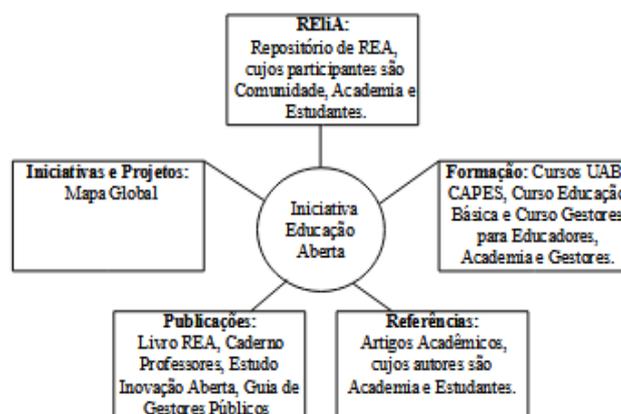
Oportunidade em que se justifica o estudo em questão, cuja reflexão cartográfica se propõe a *atravessar* e *arrastar* esses dispositivos educativos, “do norte ao sul, do leste a oeste ou em diagonal” (DELEUZE, 2001, p. 1), na reflexão em questão; do gerenciamento tecnológico à escrita acadêmica. Nas palavras de Fuza e Miranda (2020, p. 11), quando sinalizam acerca do multiletramento: “independentemente do termo empregado pelas áreas [...] a noção não tem como foco apenas o saber teórico da área, mas a sua compreensão, possibilitando o agir dos sujeitos”.

E, pensando na expressão “possibilitando o agir dos sujeitos”, bem como, ainda nas palavras de Fuza e Miranda (2020, p. 11), introduzidas no marco de investigação e pesquisa, em relação à qualificação apresentada aos textos nos multiletramentos, tais como, “(a) eles são interativos; [...] colaborativos; (b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas [...]; (c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas)”, faz aproximar dos REA e, conseqüentemente, da escrita colaborativa, ambos dotados das qualificações ora apresentadas.

“Práticas de escrita como formas socialmente construídas, dependentes de aspectos políticos e ideológicos” (FUZA; MIRANDA, 2020, p. 11). E, a partir dessa “nova” visão sobre tecnologias, processos educativos inovadores e de suas respectivas culturas, volta-se ao conceito dos REA para educação aberta, para a ciência aberta, adentrando-se a conhecer a escrita colaborativa, a fim de verificar de que maneira a interação, a colaboração, a sustentabilidade, entre outras práticas têm ressignificado a produção textual na academia. Nesse sentido, partiu-se de um breve histórico para melhor compreensão desses fenômenos.

A *Iniciativa Educação Aberta* atende e conecta-se ao ecossistema da educação brasileira, composto de: educadores, empresas, comunidade, Academia, gestores e estudantes, a saber:

Figura 1 — Ecosistema da educação brasileira (Iniciativa Educação Aberta)



Fonte: organizado por Bagetti; Lauermann; Mallmann; Mazzardo; Jacques, (2018) com base nos estudos de David Wiley (2007, 2014)

Relia: *Repositório de REA*, cujos participantes são comunidade, Academia e estudantes, observa que as empresas e os gestores não participam; *Formação*: Cursos UAB-CAPEs, Curso Educação Básica e Curso Gestores, para educadores, Academia e gestores; *Referências*: Artigos acadêmicos, participando Academia e estudantes; *Publicações*: Livro REA, Caderno Professores, Estudo Inovação Aberta, Guia Gestores Públicos, em que fazem parte educadores, empresas, comunidade, academia, gestores; *Iniciativas e projetos*: Mapa global, do qual todos podem participar.

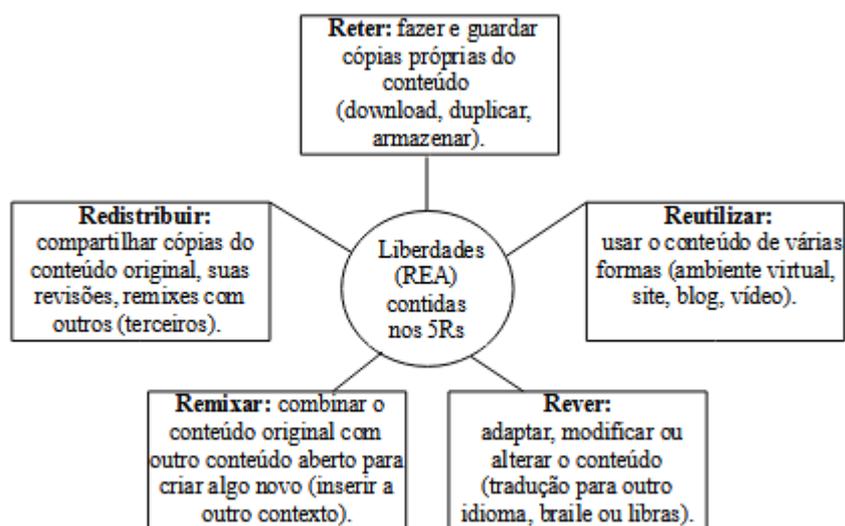
Verifica-se, na Figura 1, a participação de empresas e gestores, sujeitos “estranhos” à esfera educacional, constituída, outrora, pela participação de educadores da comunidade, da Academia e de estudantes, basicamente. Nesse sentido, observa-se a participação empresarial, de dinheiro/investimento privados que adentram com suas respectivas culturas, no cenário educacional, impactando as práticas educativas, por meio da utilização de metodologias ativas, ágeis, entre outras, apoiadas no uso de tecnologias e incorporando a essas práticas um *ethos* próprio da cultura gerencial, tais como os vocábulos *empresas* e *gestores*.

Ainda, há que sinalizar para os repositórios. Segundo Litto (2010), repositórios são *sites* na *web* que contêm recursos digitais que podem ser utilizados na educação formal e informal. Existem repositórios institucionais, alimentados com recursos da própria instituição que o gerou; multi-institucionais, que armazenam recursos de mais de uma instituição; governamentais, resultado de políticas públicas; e outros específicos para cada tipo de mídia,

denominados temáticos; que reúnem recursos em vários formatos; bem como repositórios que reúnem *links* de outros repositórios ou *sites* que disponibilizam os REA.

Ainda, David Wiley (2007; 2014) caracteriza os REA, ampliando as capacidades pedagógicas e estabelecendo, inicialmente, os 4Rs de abertura dos REA, acrescentando, em um segundo momento, a liberdade de reter, ou seja, ter cópias do conteúdo. De modo que os caracterizam as liberdades dos REA:

Figura 2 — Os 5Rs dos REA



Fonte: organizado por Bagetti *et al.* (2018) com base nos estudos de David Wiley (2007;2014)

As liberdades dos 5Rs apresentam-se como um círculo virtuoso de criação e de colaboração, possibilitam a interação e a multiplicação de configurações dos recursos (BAGETTI *et al.*, 2018, s. p.).

Ainda, se observada a figura 1, os REA para além das práticas educacionais inovadoras, embora por elas perpassem. Verifica-se, pois, o conteúdo aberto como tendência para a Educação, para a Educação Aberta em rede, na contemporaneidade. E, se observados os quadrantes *REliA* e *Referências*, há, neles, sinalizadores de diretrizes para o uso dos REA no Ensino Superior, por meio da Ciência Aberta (*Open Science*), inclusive. Inicialmente, como forma de diminuir obstáculos de acesso à informação, a partir do uso de tecnologias, em especial, da *web*, como sistema global de comunicação/informação.

Com o objetivo de acelerar a produção acadêmica e compartilhar o conhecimento por meio das redes sociais, dos repositórios e do aprendizado colaborativo, os REA difundem os estudos individuais e criam oportunidades de inovação pedagógica, cujos impactos alcançam

os registros acadêmicos, a exemplos, a escrita colaborativa, os *preprints*, as avaliações por pares, a revisão por pares, os processos inovadores de políticas editoriais de comunicação científica, atravessando, aqui, o direito intelectual/autoral, as questões éticas, os escritórios de transferências de tecnologias, os núcleos de inovação de tecnologias, tudo isso difundido no globo. Evidenciando-se, ainda, o Novo Ensino Médio.

4 O PROTAGONISMO DA ESCRITA ACADÊMICA

4.1 A internet é a revolução⁷

Por conseguinte, constata-se que o vocábulo *inovação*, em voga, é inerente a qualquer discurso sobre tecnologias. Tecnologias que outrora abriram espaço para a educação aberta, que, na contemporaneidade, avança: educação aberta, ensino a distância, recurso educacional aberto, conteúdo aberto, ciência aberta. Ensina o professor Petrilson Alan Pinheiro (2011, p. 227) que “a internet, por meio de sua conexão simultânea em uma mesma rede, trouxe, de fato, uma relação totalmente nova para os conceitos de contexto, espaço e tempo”. Nesse sentido, pretende-se imprimir rapidez e velocidade na visibilidade de pesquisas.

Pinheiro (2011, p. 227) acrescenta que “em vez das narrativas orais e da linearidade da escrita, a humanidade vem experimentando uma percepção do tempo que vai muito além de linhas; estas se tornam segmentos da imensa rede pela qual nos movimentamos”. De modo que a linearidade da escrita é questionada e posicionada para além das próprias linhas, como segmento da rede. Rede que segue uma linha de comunicação que possibilita aos seus navegantes a participação democrática de um modelo interativo feito para todos, consolidando a ideia de uma “aldeia global” (PINHEIRO, 2011, p. 227).

A expressão *aldeia global* utilizada por Pinheiro (2011, p. 227) posiciona o cartógrafo no ecossistema da Educação Aberta, sugere a dimensão estabelecida pelas tecnologias e o alcance destas no campo da comunicação. Tecnologia como linguagem abrangente, veloz, interativa e que tem colocado a linearidade da escrita à prova. Esclarece Pinheiro (2011, p. 227) que “com a web 2.0, houve, *ipso facto*, uma reconfiguração no campo da comunicação, tencionando o modelo vigente do *broadcast* (sistema de transmissão de informação em larga escala), em que apenas um seria responsável pela comunicação”.

Para Pinheiro (2011, p. 227), nesta fase da *web*, os usuários da Internet “não apenas pesquisam para encontrar informação; eles também criam e publicam conteúdos, gerando, por conseguinte, uma mudança no modelo de comunicação, que passou do formato ‘um para todos’ para ‘muitos para muitos’” (PINHEIRO, 2011, p. 227). Essa citação também confere protagonismo à escrita acadêmica por meio de seus autores/usuários da internet — no ecossistema da Educação Aberta —, da *aldeia aberta*, da ciência aberta. Pinheiro (2011)

⁷ Expressão usada por Pierre Lévy no documentário sobre trabalho, educação, tecnologia e arte, chamado *As Formas do Saber*. Disponível no *YouTube*, no endereço: https://www.youtube.com/watch?v=3PoGmCuG_kc.

sinaliza para *uma mudança no modelo de comunicação*, de certo, provocada pelas inovações tecnológicas.

Acrescenta Pinheiro (2011, p. 227) que:

Esse novo *modus operandi* fez com que a rede passasse a oferecer um novo ambiente, não apenas para leitura, mas para a escrita. Nesse sentido, pode-se afirmar que cada tecnologia oportuniza um espaço diferente de escrita, acompanhando a evolução dos suportes. No caso do rolo de papiro e de pergaminho havia uma superfície dividida em colunas; o manuscrito e o impresso contam com a página; a tela do computador, por sua vez, disponibiliza seu conteúdo na rede. No entanto, a tela do computador, diferentemente dos suportes oferecidos em outras épocas da história da escrita, é um espaço visualmente complexo e maleável para o escritor e o leitor, gerando fluidez.

Na citação acima, Pinheiro (2011, p. 227) explicita a referida mudança, esse *novo modus operandi*, não apenas para leitura, mas para a escrita. Mudança esta, também, oportunizada pelas tecnologias que oferecem um espaço diferente de escrita, suportes digitais, conectados em rede, um ciberespaço complexo, maleável, fluido, interativo, com ferramentas diversas, em formatos variados, com licença fechada, aberta, enfim, verdadeira arte eletrônica, em que os indivíduos são levados ao status de *iteratores*⁸, espaço capaz de transformar os modos de fazer pesquisa, bem como as práticas de escrita acadêmica.

Pinheiro (2011, p. 227-228, grifo do autor) complementa:

Tais (re)configurações criam, de fato, um novo *ethos* na *Web 2.0*; um *ethos* cuja base está no descentramento da noção de autoria e na celebração da “inclusão”, na participação em massa do processo produtivo, na distribuição de *expertise* e na participação e colaboração ativas, constituindo-se, assim, como novas práticas de escrita, ou melhor, como “novos letramentos”.

Ainda, corrobora Pinheiro (2011) para a compreensão do modo pelo qual tecnologias, processos educativos inovadores e escrita acadêmica correlacionam-se. Nesse sentido desenha-se uma rota que passa pelo vocábulo *inovação* e respectivas culturas, pela forma de Governamentalidade suscitada por Costa (2009), sinalizada por um *ethos* empresarial que, contínua e paulatinamente, se adentra ao domínio discursivo educacional, pelo gerenciamento tecnológico e os avanços dele oriundos e, finalmente, pelas (re)configurações da escrita por meio de um novo *ethos* na *web*, introduzidas, neste mapa cartográfico, por Pinheiro (2011).

A citação acima também demonstra a base na qual esse novo *ethos* consolida-se, ou seja, no descentramento da noção de autoria, de “muitos para muitos” e não mais de “um para todos”, trazendo-se à tona as questões de direito autoral, em seus aspectos patrimonial e

⁸ Substantivo usado por Pierre Lévy, no documentário sobre trabalho, educação, tecnologia e arte, chamado *As Formas do Saber*. Disponível no *YouTube*, no endereço eletrônico: https://www.youtube.com/watch?v=3PoGmCuG_kc.

moral, das licenças fechadas, das licenças abertas, de (co)autoria, de autocitação. Ainda, da celebração da inclusão, da participação em massa do processo produtivo, bem como com as licenças *Creative Commons (CC)*, cujos desdobramentos são, dentre outros, de caráter legal e patrimonial (acordos, tratados, convenções, legislação internacional e nacional).

Ainda, na distribuição do produto, próprio dos Recursos Educacionais Abertos (REA), pode ser observado o caráter pedagógico e, também, sustentável — quando a (re)distribuição ocorre, na maioria das vezes, através do ambiente virtual, corroborando para a sustentabilidade do planeta —, bem como na participação e colaboração ativas, o caráter político, social, entre outros desdobramentos, que constituem o tema em questão como pluridisciplinar, fazendo emergir novas práticas de escrita (o *ethos* na *web*): multiletramentos. Na reflexão, em tela, um novo letramento acadêmico-digital, interativo e em movimento.

Tem-se, então, o mapeamento desta cartografia. Contudo, pode-se verificar toda uma tecitura, a partir das linhas acima desenhadas, fazendo-se lembrar um entrelaçamento para além de questões impostas pelo advento da internet, para além do avanço tecnológico e de suas respectivas culturas e processos educativos inovadores vivenciados pela contemporaneidade, mas, sobretudo, para as formas de governamentalidade neoliberais e para os “novos” processos de subjetivação, aos quais o sujeito contemporâneo submete e/ou é submetido a partir da linguagem e dos letramentos, produzidos na e pela *web*.

De modo que se constata que tecnologias, processos educativos inovadores, escrita acadêmica e inovação correlacionam-se, transformando os processos comunicativos produzidos na Academia. Práticas de escrita digital, diferentes da quirografia e da tipografia da era pré-internet que apontam para um mundo digital que se apresenta como ambiente propício a transformações, a novas condições técnicas, socioculturais para a ampliação de práticas comunicativas, nas quais as pessoas não apenas recebem, mas publicam informações no sistema, desconstruindo-se as próprias categorias tradicionais de autor, de leitor, de editor (PINHEIRO, 2011, p. 226). E (re)construindo outras, que se ampliam, “ganham o mundo”.

4.2 A publicação em repositórios digitais

Nesse sentido, Barros, Rosa e Ribeiro (2017, p. 19) explicam que a política mundial do acesso aberto foi uma das formas de dar acesso e de ampliar a disseminação da pesquisa. E que os repositórios digitais podem ser operacionalizados em organizações públicas e privadas, assim como a disponibilização de conteúdos em repositórios públicos possibilita o gerenciamento pelo pesquisador, denominado *self-archiving*, utiliza tecnologias *open source*

— em formato aberto —, além de permitir que as informações sejam acessadas permanentemente pelos mais diversos provedores, nacionais e internacionais (BARROS; ROSA; RIBEIRO, 2017, p. 19).

De modo que, com essas novas alternativas de publicação científica em periódicos de acesso/formato aberto, em repositórios, os processos e iniciativas de comunicação científica se reconfiguram, de acordo com seus suportes, seus formatos, suas licenças, suas editoras e respectivos repositórios. Segundo Weitzel (2005, p. 172 apud BARROS; ROSA; RIBEIRO, 2017, p. 19), está sendo devolvido à comunidade científica o controle da produção científica de modo muito mais eficiente do que no passado, valorizando seu papel de produtor, disseminador e consumidor de informação (WEITZEL [2005, p. 172] apud BARROS; ROSA; RIBEIRO, 2017, p. 19).

Pinheiro (2011, p. 228) chama a atenção para as práticas que valorizam a participação em lugar do trabalho isolado, a *expertise* compartilhada em vez da *expertise* centralizada, a inteligência coletiva à inteligência individual e a colaboração à autoria individual como possibilidades de novos letramentos. E que o caráter libertário do espaço virtual (“novo” suporte), bem como a exploração da *web* que permite que qualquer pessoa possa publicar sem que seja preciso sofrer sanções organizacionais, institucionais e/ou editoriais e cita a cultura do *broadcast yourself* (PINHEIRO, 2011, p. 228).

A cultura do *broadcast yourself* (PINHEIRO, 2011, p. 228) faz suscitar questões trazidas por Foucault ([1969], 2001, p. 276) em seus estudos sobre *O que é um autor?*:

[a] terceira característica dessa função autor. Ela não se forma espontaneamente como a atribuição de um discurso a um indivíduo. É o resultado de uma operação complexa que constrói um certo ser de razão que se chama autor, um poder “criador”, um “projeto”, o lugar originário da escrita. Mas, na verdade, o que no indivíduo é designado como autor (ou o que faz de um indivíduo um autor) é apenas a projeção, em termos sempre mais ou menos psicologizantes, do tratamento que se dá aos textos, das aproximações que se operam, dos traços que se estabelecem como pertinentes, das continuidades que se admitem ou das exclusões que se praticam. *Todas essas operações variam de acordo com as épocas e os tipos de discurso [...] o autor é então momento histórico definido e ponto de encontro de um certo número de acontecimentos.* (FOUCAULT [1969], 2001, p. 276-277, grifo nosso).

De modo que se observa, na citação acima, um recorte que conduz à constante necessidade de observar a época, o tipo de discurso; no caso em estudo, o discurso inovador, cujas culturas digital (apoiado no uso de tecnologias, na internet), gerencial (com traço empreendedor que aponta para uma gestão empresarial, mercadológica) e inovadora (que dissemina a sustentabilidade, a colaboração, a proatividade, o empreendedorismo de si, enfim)

apontam para um determinado momento do tempo (a contemporaneidade) e para o espaço (o lugar, qualquer que seja) em que esse discurso se realize, a exemplo, nas plataformas digitais, *brodcasts*, verificando, assim, também, um tipo de sujeito, sempre em *devir*, e, conseqüentemente, para um tipo de governamentalidade, dirigida pelo terceiro setor, pelo mercado internacional e nacional, com ideais neoliberais.

Por conseguinte, questiona Foucault [1969], *O que é um autor?* Tal questionamento se apresenta como um pensamento reparador à busca pela genealogia do tema inovação e de seu(s) respectivo(s) autor(es). Inovação que se faz “dobradiça entre o mercado e os novos saberes”, a que, aqui, se propõe investigar. Também nos sinalizou este filósofo, acredita-se que não por acaso, a respeito da “ausência” de seu orientador na apresentação de seu projeto de pesquisa. E, ainda, fora questionado “o que é *um* autor?” e não “o que é *o* autor?”, levantando aquela antiga diferenciação entre os artigos determinado e indeterminado, cujo uso pode sugerir mudanças na realização da leitura. Ressalta-se que não se pretende, desse modo, o apoio aos signos gramaticais, mas corroborar com esta reflexão a partir das coordenadas discursivas de pessoa-espaço-tempo, de modo que desaparece autor e ganha protagonismo o discurso (inovador), no caso em tela, por meio da escrita acadêmica.

Por certo, assim sendo, não basta repetir que o autor desapareceu ou morreu ou que não se conseguiu a ele atribuir identidade, impressão digital (digital, aqui, tomada como desenho presente nas polpas dos dedos das mãos, única a cada indivíduo), assinatura digital, íris, rosto, nome (do autor/inovador), a que se pudesse “revelar” nesta dissertação. Ensina Foucault ([1969], 2001, p. 271): “o que seria preciso fazer é localizar o espaço assim deixado vago pela desaparecimento do autor, seguir atentamente a repartição das lacunas e das falhas e espreitar os locais, as funções livres que essa desaparecimento faz aparecer”. Nesse sentido, faz necessário o olhar atento ao discurso e às suas entrelinhas.

Somente, assim, se conhecerá “quem é o sujeito da oração” (devir, dócil, útil, proativo, empreendedor, empresário...) e “onde está o sujeito na oração (qual o lugar ele ocupa na sociedade contemporânea)” a fim de conhecer também os seus “predicados” (a partir de seu lugar de fala), ou seja, o sujeito que se constitui como construção discursiva, que se atualiza, por meio da linguagem, da linguagem tecnológica, em rede. Quanto às problematizações, estas podem ser que sejam as mesmas, contudo devem-se buscar as respostas, há que investigar a sua genealogia, aí presentes o pesquisador, o cartógrafo-aprendiz. Nesse sentido,

a escrita se desenrola como um jogo que vai infalivelmente além de suas regras, e passa assim para fora. Na escrita, não se trata de manifestação ou da exaltação do gesto de escrever; não se trata da amarração de um sujeito em uma linguagem; trata-

se da abertura de um espaço onde o sujeito que escreve não para de desaparecer. (FOUCAULT [2001b, p. 268] apud AQUINO, 2019, p. 407).

Foucault [1969] proporciona o aprendizado para uma leitura, cujo lugar estará sempre à frente de seu tempo. Uma leitura para além de qualquer tipo de governamentalidade, de controle de corpos, de vigilância, de punição, de questões de cunho político, social, econômico, educacional, ético, tais quais aqui mapeadas. Foucault [1969] também chega às práticas de liberdade política, às práticas de liberdade ética. Afinal, como governar pessoas livres? Há muito o que se refletir sobre essas “novas” práticas de liberdade, vivenciadas pela sociedade contemporânea, seus impactos e seus desdobramentos.

Nesse contexto, Pinheiro (2011, p. 228) esclarece que a exploração da *web* pode trazer importantes contribuições para o trabalho coletivo, as trocas afetivas e construção social do conhecimento, o que possibilita vislumbrar um novo *modus operandi* para o processo de Escrita Colaborativa (PINHEIRO, 2011, p. 228). Segundo Allen *et al.* ([1997] apud PINHEIRO, 2011, p. 228), a colaboração “é um processo de produção compartilhada: dois ou mais sujeitos, com habilidades complementares, interagem para criar um conhecimento compartilhado que nenhum deles tinha previamente ou poderia obter por conta própria”. Questões hodiernas que põem à prova a autoria: “de muitos para muitos”. Questões que fazem ampliar qualquer mapa cartográfico, dos quais haurem pesquisas.

4.3 A escrita colaborativa

Pinheiro (2011, p. 229) afirma que a escrita colaborativa (EC) é, antes de tudo, “um empreendedorismo ativo e social que possui duas forças de impulsão interrelacionadas: o grupo, como agente de apoio individual, e o participante, cujo envolvimento para colaborar repousa no seu interesse em partilhar com o grupo a realização das tarefas” (PINHEIRO, 2011, p. 229). Nesse sentido, a EC encontra-se relacionada a dinâmicas de práticas socioculturais, as quais promovem as mais variadas práticas colaborativas, por meio da interação entre os sujeitos que constroem o conhecimento para o(s) outro(s) (PINHEIRO, 2011, p. 229).

Pinheiro (2011, p. 229) cita Lowry *et al.* [2004], que baseando-se no trabalho de Horton *et al.* [1991], propõem uma taxonomia, com a finalidade de descrever o processo de produção da escrita colaborativa, na tentativa de usar uma terminologia aplicável no campo interdisciplinar, através de múltiplas atividades EC (*collaborative writing activities*); estratégias de EC (*collaborative writing strategies*); papéis dos participantes de EC

(*collaborative writing roles*); e modos de EC (*collaborative writing modes*) (LOWRY *et al.*, [2004] apud PINHEIRO, 2011, p. 229).

As múltiplas atividades EC (*collaborative writing activities*) envolvem pelo menos três atividades: planejamento (organização da informação, estabelecimento de objetivos e geração de informações relevantes); elaboração do texto (que se constitui a partir da transformação das discussões feitas na fase de planejamento); e revisão (avaliação e revisão do texto). Essas atividades envolvem subdivisões que incluem atividades de *brainstorming*, esboço (*outlining*), rascunho (*drafting*), revisão inicial (*reviewing*), revisão (*revising*), edição (*copyediting*) (LOWRY *et al.*, [2004] apud PINHEIRO, 2011, p. 229).

As estratégias de EC (*collaborative writing strategies*) consistem no plano usado para coordenar a escrita. São elas: escrita de autor único do grupo (*group single-author writing*), quando uma pessoa é responsável por escrever por toda equipe; escrita em sequência (*sequential writing*), um participante começa a escrever e outros dão sequência; escrita em paralelo (*paralleled writing*), a equipe divide o trabalho de escrita em unidade; e escrita reativa (*reactive writing*), que se dá em tempo real, sem planejamento prévio e/ou coordenação explícita do texto, em elaboração (LOWRY *et al.*, [2004] apud PINHEIRO, 2011, p. 229).

Os papéis dos participantes de EC podem ser de: escritor, consultor, editor, revisor, líder de grupo, facilitador. Quanto aos modos, refletem o grau de aproximação do grupo (nível de proximidade física) e o grau de sincronicidade (momento em que o grupo escreve). A partir de então, são divididos: no mesmo local e no mesmo tempo (*same location and same time*); locais diferentes e ao mesmo tempo (*different locations and same time*); mesmo local em tempos diferentes (*same location and different time*); e locais diferentes em tempos diferentes (*different location and different time*) (LOWRY *et al.*, [2004] apud PINHEIRO, 2011, p. 229).

De modo que os dois primeiros modos são síncronos e os dois últimos, assíncronos. Ainda, Pinheiro (2011, p. 231) cita Greenberg *et al.* [1996] para esclarecer que os modos de escrita colaborativa podem influenciar a consciência de grupo (*group awareness*). Sendo elas: consciência informal (*informal awareness*); consciência estrutural do grupo (*group-structural-awareness*); e consciência social (*social awareness*) (GREENBERG *et al.*, [1996] apud PINHEIRO, 2011, p. 229). Pinheiro (2011, p. 231), ainda, chama a atenção para o ponto de vista técnico, dinâmico, possível a partir do uso da internet (PINHEIRO, 2011, p. 231).

De modo que, tendo como norte magnético da bússola a cartografia, até o momento realizada, se pode verificar, inicialmente, um tipo de metodologia absurdamente ativa, a qual se apoia no uso de tecnologias, impactando, sobremaneira, não somente as práticas de escrita acadêmica, mas sobretudo os processos de escrita acadêmica, cujo mecanismo se reveste de

movimentos, de interação, de colaboração, de sustentabilidade, de autonomia, de consciência social, de bem comum, enfim, de princípios os quais foram mapeados a partir da investigação arqueogenealógica do vocábulo *inovação*.

São processos de escrita que emergem de metodologias inovadoras, de práticas educativas inovadoras que com seus aparatos tecnológicos têm impactado a educação e as práticas de escrita acadêmica, para além de suas próprias práticas, para além de sua linearidade, mas, sobretudo, fazendo com que a escrita acadêmica “ganhe o mundo”, o mundo acadêmico, globalizado, sustentável, empreendedor, enfim. O que se verifica no processo inovador da escrita acadêmica, que, por sua vez, se apoia nos princípios da cultura digital, gerencial, com traço empreendedor, e da cultura inovadora, dita, propriamente.

Por conseguinte, procurando compreender a escrita colaborativa, as questões mapeadas no universo educação aberta, recursos educacionais abertos (REA), publicações abertas, educação a distância, faz-se suscitar a ausência de fronteiras, proporcionada, sobretudo, pela revolução tecnológica chamada internet. Bem como a gerência de um discurso global, que permeia os mesmos princípios aplicados por esse mesmo universo e que vem sendo apropriado e disseminado pelas mais variadas instituições e pelo sujeito contemporâneo em suas macro e microrrelações de poder por meio de dispositivos educacionais ou não.

Nesse sentido, observa-se, ainda, que tais processos, métodos, metodologias também são nomeados pela língua inglesa, pois trata-se de questões pedagógicas adotadas por outras nações, por organizações internacionais e que nos chegam por meio de publicações em línguas estrangeiras, nos mais variados formatos, suportes e pela *web*, inclusive. Globo sem fronteiras, que nos faz pensar na soberania do país, nas escolhas de suas práticas pedagógicas, respeitadas as diferenças regionais, a necessidade de pensar a educação para a formação humana e não somente para atender às demandas do mercado tecnologizado e globalizado.

Mapeia-se, pois, um discurso afinado pelo mercado (global), pelas instituições governamentais internacionais, pelo terceiro setor, e interligado como as correntes marítimas. Conforme nos faz lembrar (FERREIRA, 2014, p. 197): a inovação que se faz “dobradiça” entre o mercado e a exigência de novos saberes. Saberes encontrados nas Academias, nas escolas, na educação, no *ethos* discursivo educacional, nos processos de comunicação e de expressão entre universidades, entre universidades e sociedade. Novos saberes que demandam trabalho imaterial, novas relações de trabalho, novas formas de governamentalidade.

Constata-se a inovação nas universidades com seus Núcleos de Inovação Tecnológica (NITs) e Escritórios de Transferência de Tecnologia (ETTs). A inovação na escrita colaborativa que se constrói pela tecnologia e com a tecnologia como linguagem. E que

também abre as portas das universidades para o mercado, por meio dos poderes institucionalizados, sendo necessário lembrar a Emenda à Constituição Federal, de n. 85/2015, que altera e adiciona dispositivos ao Texto Magno para atualizar o tratamento das atividades de ciência, tecnologia e inovação. O que abre pista cartográfica para o capitalismo acadêmico.

Ainda, em relação à Escrita Colaborativa, os processos para a sua realização, acima estudados, apontam para detalhes que, acredita-se, alcançam os movimentos retóricos dos gêneros textuais próprios das universidades e das escolas, proporcionando-lhes, algumas vezes, liberdade no desenvolvimento da escrita, a ser desenvolvida com criatividade, autonomia e, outras vezes, rigidez de movimentos quando da necessidade de gerenciamento, o qual pode sinalizar para um tipo de controle, de vigilância, também, por meio do uso de tecnologias, com o controle de metas, por exemplo, e da defendida e necessária inclusão tecnológica. Fatos esses que demonstram a complexidade desse tema que permeia a necessidade de multiletramentos, de letramentos digitais que, com suas tecnologias, substâncias da biopolítica — a arte de governar contemporânea — incidem de forma indireta sobre os sujeitos.

4.4 Dimensão e amplificação da escrita acadêmica

Muito se pode escrever sobre o protagonismo da escrita acadêmica e, nesse sentido, pretende-se chamar a atenção também para a sua dimensão, não somente pela sua capacidade de disseminar dispositivos educativos, ou não, mas, principalmente, pela dimensão visual, auditiva, sensorial que as tecnologias, como ferramentas, podem proporcionar à escrita acadêmica, apresentando-a com criatividade, com assertividade, com movimentos, sons, cores, imagens, formas, tamanhos e tipos de letras, suportes digitais, os quais amplificam a capacidade de compreensão do texto científico e de qualquer outro gênero textual.

A exemplo, um único artigo fora mapeado, mas que por certo ilustrará esta reflexão. Trata-se do artigo “Não voltaremos ao normal porque o normal era o problema”, escrito por Vijay Prashad (2020), fazendo-se necessário abrir parênteses em relação à estratégia linguística moderna e rica utilizada pelo autor. Prashad (2020) ocupa-se dos sentidos de seu leitor e fala, por meio de uma escrita enxuta e de imagens, sobre ciência, política, sociedade. Prashad (2020) usa as tecnologias para ensinar. À plataforma digital, alia desenhos livres, coloridos, motivadores, que retratam a mobilização dos chineses no combate à pandemia, desenhos estes realizados por Li Zhong (Paintings for Wuhan (China) / Li Zhong).

Acrescenta ao gênero textual artigo outros gêneros textuais, como os quadrinhos. Por

meio deles o autor apresenta uma resposta gerenciável à pandemia Covid-19 e às formas preconceituosas de se refletir sobre esse momento, cujo epicentro ocorreu na China (*Comics in Response to the Coronavirus*, 2020, Singapura / Joseph Lee). Nos quadrinhos, Joseph Lee utiliza as cores azul para retratar a frieza humana; e a cor vermelha, a vida, o amor.

Dando sequência, para falar sobre assuntos de ordem social, política e ideológica, entre as palavras *capitalismo* e *neoliberal*, Prashad (2020) encaixa uma fotografia antiga, (Untitled (sem título), 1949 (Egito) / Abduh Khalil), ainda em preto e branco, captada pelas lentes de Abduh Khalil, posicionadas de baixo para cima, representando o olhar da maioria — também antigo —, do desejo de se chegar ao topo da pirâmide social, mudar de classe social, melhorar as condições econômicas de vida. Imagem esta de uma mulher, sem identificação na foto, deitada no chão de pedras, as mãos sob a nuca, separadas do chão pela bolsa (acredite), posição em T (vitória), pernas levantadas e os pés tocando o topo da pirâmide (social, claro). Uma mulher comum, cujos pés alcançam o topo da pirâmide social. E, de modo muito curioso, Prashad (2020) mescla narrativas de fatos e de ações sociais, políticas e econômicas, pelo que eles representam, ora positiva, ora negativamente, buscando um ambiente propício à reflexão, a partir de discursos imagéticos, sonoros e do uso de ferramentas de softwares.

Mais adiante, para falar que o coronavírus entrara na Palestina, especificamente, na Faixa de Gaza, a que ele, Prashad, se refere como uma das maiores prisões ao ar livre do mundo, outro gênero textual é introduzido ao artigo. Um poema: *Confissão ao meio-dia*, do poeta comunista palestino Samih al-Qasim (1939–2014), que “oferece uma breve viagem ao sofrimento causado ao mundo pela austeridade neoliberal”. Impossível não o transcrever:

Plantei uma árvore
 Retirei a fruta
 E toquei uma música
 Quebrei o alaúde
 Perdi a fruta
 Perdi a melodia
 Chorei sobre a árvore. (AL-QASIM apud PRASHAD, 2020, p. 8-9).

E, em seguida, uma tela de Alfred Kubin, retratando o monstro que foi a epidemia de 1900–1901, na Áustria. Cenário de frieza, de esquecimento, de morte, dominado pelo terror, pelo silenciamento. Também, para se pensar sobre as relações entre o natural, o social, o político, as ideologias, bem como na austeridade neoliberal, como forma de governamentalidade hodierna, representada no poema, carregado de tristes emoções, do poeta Al-Qasim. (*Epidemic, 1900–1901* (Stadtische Galerie im Lenbachhaus Munich / Austria) / Alfred Kubin).

Para finalizar, Prashad (2020) apresenta o que se poderia chamar homenagem ao colombiano Marco Rivadeneiro. Em um desenho caricaturizado do líder, nas cores verde e amarelo, sugerindo união política (Marco Rivadeneira, 2020 (África do Sul), / Kate Jane Van Rensburg). Desse modo, verifica-se um trabalho de edição de excelência, edição de gêneros textuais acadêmicos, realizado pelo editor Leandro Milito, configurando a colaboração, o trabalho em equipe, “de muitos para muitos”, a união de forças a fim de que o artigo fosse publicado, nesse caso, em uma plataforma digital, em rede: a inovação na escrita acadêmica.

Ainda, não se pode deixar de mencionar o vídeo *How is Kerala tackling the Coronavirus pandemic?*, que faz parte do artigo com o qual ele ganha vida, imagem em movimento, fluidez, voz e olhar de seu leitor, absurdamente envolvido, agora também “*interator*”, o que faz pensar nos impactos das tecnologias na elaboração dos gêneros textuais discursivos, na estrutura composicional dos gêneros textuais produzidos nas academias. Pensar na escrita acadêmica, nos seus movimentos retóricos, na sua inter e intradiscursividade, no olhar do leitor/“*interator*” que tudo quer ver e que experimenta a universalidade dos sentidos, do olhar com a alma, do olhar como lugar de acesso para o saber e, também, para o poder, subjetivando (a si e ao outro) em meio a mergulhos nos oceanos de infinitos dispositivos.

E, reinventando-se, segue a escrita acadêmica em um universo de multiletramentos e de habilidades (digital, ensino-aprendizagem de língua estrangeira), infinitos dispositivos, em conexão com o mundo globalizado, sem fronteiras. Tecnologia, práticas educativas, escrita acadêmica e inovação correlacionando-se entre si, produzindo desdobramentos que apontam para uma cultura inovadora, para um *ethos* gerencial, empreendedor de si, que, por sua vez, também se amplifica por meio da cultura digital, em um contínuo e ininterrupto movimento: inovação, fenômeno discursivo, que perpassa do gerenciamento tecnológico à escrita acadêmica, como dispositivos de governamentalidade, por meio da esfera educacional global, internacionalizada, tecnologizada e estandardizada.

Uma escrita acadêmica que se expande como o universo, o universo das letras dotadas de tecnologias, a escrita registrada em suportes e plataformas digitais e que faz amplificar a linguagem, o discurso, os sistemas enunciativos, os quais permitem o sujeito produtor/consumidor/comunicador, como nos ensina Lazzarato e Negri (2001, p. 48), o processo aberto de criação que se instaura entre trabalho imaterial e o público que é organizado pela comunicação. Do mesmo modo, sinalizam para novos modos de produção de comunicação, hoje, reproduzida por meio de formas tecnológicas específicas (LAZZARATO; NEGRI, 2001, p. 48).

E, assim sendo, investiga-se o quanto o discurso inovador e suas respectivas culturas (digital, gerencial, inovadora) têm transformado e podem transformar, ainda mais, a escrita acadêmica, “indisciplinando-a”, não no sentido negativo da palavra, mas transformando a categorização dos gêneros textuais ensinados nas escolas, bem como desafiando, com criatividade, os movimentos retóricos aos quais estejam condicionados, também, a partir do uso de tecnologias. A exemplo, o que fora cartografado no mapeamento a publicações na área de Administração de Empresas (ANPAD), e registrado no marco de investigação deste estudo (item 2.1) que adotam os resultados criativos a partir da aprendizagem baseada em projetos, entre outras práticas metodológicas ativas, ágeis etc.

Tudo isso sugere uma modalidade de pesquisa tal qual nos filmes de ficção, quando as personagens exibem suas falas por meio de hologramas. O que nos faz pensar os projetos de pesquisa, as dissertações, as teses e os trabalhos acadêmicos sendo assim apresentados. Universos a serem explorados, mapeados. Contudo, como “interpelar criticamente os dispositivos contemporâneos da escrita”? Ou, como “interpelar criticamente os dispositivos contemporâneos da escrita” (acadêmica, fluida)? Escrita, esse “mistério inextricável” (AQUINO, 2019, p. 402), em mudança, em transformação.

4.5 A pesquisa e a escrita acadêmica pelo arquivo

A partir de então, torna-se evidente que não se trata aqui de defender as escolas das pedagogias ou das práticas educativas contemporâneas, tendo em vista as questões de cunho político, social, econômico, ético e legal, cartografados no item 2.3 desta reflexão: a crise na Educação. *A Crise na Educação* “prevista” por Hannah Arentt [1961]. Explica a filósofa:

a crise na educação envolve muitos outros aspectos. Somos sempre tentados a admitir que estamos perante problemas específicos, *perfeitamente delimitados pela história e pelas fronteiras nacionais*, que só dizem respeito a quem por eles é diretamente atingido. Ora, é precisamente essa crença que hoje em dia se revela falsa. Pelo contrário, podemos tomar como regra geral da nossa época *que tudo o que pode acontecer num país pode também, num futuro previsível, acontecer em qualquer outro país*. (ARENDDT [1961], 2020, p. 2, grifo nosso).

E, nesse sentido, Aquino (2019) cita Masschelein e Simons (2013): “em defesa da escola vislumbra [...] uma sociedade que provê tempo e espaço para renovar a si mesma, oferecendo-se assim, em toda a sua vulnerabilidade” (MASSCHELEIN; SIMONS [2013], p. 131 apud AQUINO, 2019, p. 151).

Escreve Aquino (2019, p. 161) que:

o afã novidadeiro das práticas pedagógicas não tradicionais passa, assim, a mascarar uma esquiva narrativa sem precedentes na história da escolarização; afã embalado pelo *mantra da renovação dos negócios* deste mundo e, *mutatis mutandis*, de desprezo absoluto para com ele, já que seus porta-vozes se mostram inapetentes para instaurar conexões vigorosas entre os mortos das obras e os vivos das aulas. (AQUINO, 2019, p. 161, grifo nosso e do autor).

Doravante, Julio Groppa Aquino (2019), por meio de sua obra *Educação pelo Arquivo: ensinar, pesquisar, escrever com Foucault*, acredita-se, proporciona a possibilidade de explicitação a respeito da conexão entre práticas educativas, escrita acadêmica e inovação e suas respectivas culturas, verificadas pelo mapeamento cartográfico aos arquivos selecionados para *corpus* deste estudo, aproximando esta dissertação ainda mais de sua fundamentação teórica; bem como possibilitando a verificação do modo pelo qual estas se correlacionam entre si e quais são os seus desdobramentos na sociedade contemporânea; possibilitando, ainda, algumas considerações. Segundo Aquino (2019, p. 162):

os estudos foucaultianos na educação, pelo fato de não propiciarem soluções nem regeneradoras nem deletérias para a prática docente não se prestam nem a induzir, nem a censurar propostas pedagógicas *x* ou *y*, uma vez que a crítica aí almejada carece de ambição valorativa [por isso] torna-se necessário ter em mente a força de uma agonística diuturna em operação no ato de ensinar, a qual não se reduz à díade resiliência *versus* resistência frente aos modos de governo de si e dos outros que aí se estabelecem. Ao contrário, a agonística aí imanente consiste em termos rigorosamente analíticos, no lastro dos trabalhos ininterruptos da liberdade que vão par a par desses mesmos modos de (auto)governo, configurando-se como propulsão e, ao mesmo tempo, limitação das relações de poder aí vigentes. Liberdade, sem dúvida, fugidia, mas que terá no encontro entre mais velhos e mais jovens um solo tão escarpado quanto fértil de existência. (AQUINO, 2019, p. 162).

De modo que não se pretende, neste momento, emitir juízo de valor quanto aos usos de práticas educativas inovadoras — tradicionalismo *versus* renovação/reinvenção/inovação —, mas, a partir de tal perspectiva apontada por Aquino (2019, p. 162), refletir sobre essas metodologias que, apoiadas no uso de tecnologias, vêm impactando o *ethos* escolar, educacional, por meio de suas culturas digital, gerencial com traço empreendedor, introduzindo dinamismo, fluidez, transformação à escrita acadêmica, bem como requisitando da esfera educacional um tipo de desdobramento em que mais se preocupa com a renovação dos negócios à formação humana.

Neste contexto, justificam-se a educação, a pesquisa, a escrita pelo arquivo, com Michel Foucault. Aquino (2019, p. 162) é esclarecedor e corrobora, sobremaneira, para a explicitação das linhas ora mapeadas para refletir sobre a problematização proposta, sobretudo porque conduzirá à compreensão dessa pesquisa, que se constitui de leituras a arquivos. “Arquivo, aqui entendido, como uma *rolling stone* ou, como quer Foucault (2014c,

p. 52), “[...] toda essa massa verbal que foi fabricada pelos homens, investida em suas técnicas e suas instituições, e que é tecida com sua existência e sua história” (FOUCAULT, 2014c, p. 52 apud AQUINO, 2019, p. 162).

Conforme introduzido pelo item 2.2 desta reflexão, o caminho teórico-metodológico aqui desenhado — a partir de um processo de investigação a dispositivos educacionais e, também, se poderia dizer, a partir de um processo de vida investigativo (cartografia de si), bem como por meio de uma busca pela genealogia de um movimento discursivo, chamado inovação, “sem precedentes na história da escolarização” — aponta, ainda, para “lastros dos trabalhos de liberdade” (liberdade política e liberdade ética), que caminham junto aos modos de governo de si e dos outros. E, sob esse prisma, aponta à noção de biopolítica, mais tarde, governamentalidade (AQUINO, 2019, p. 272).

Na reflexão em tela, ganha destaque o neoliberalismo e seus efeitos sobre as práticas educacionais, majoritariamente, sobre as práticas de escrita acadêmica. Neoliberalismo que abraça o fenômeno discursivo *inovação* e suas respectivas culturas digital, gerencial, para adentrar-se ao domínio discursivo educacional. Cabe ressaltar, como explica Aquino (2019, p. 272), trata-se de um estudo “[...] não de um Foucault mais verdadeiro porque emparedado em seus escritos, mas o Foucault-dos-outros: híbrido, variável, suscetível; ora intensificado, ora mitigado, mas nunca detentor de um semblante de véspera. Um Foucault *on the road*, apenas”.

Eis que se verifica uma governamentalidade com estratégias adotadas nacional e internacionalmente por várias nações do globo, tal qual sobre a educação ambiental enfatizada por Barchi [2016] citado por Aquino (2019, p. 275):

[...] imposição não somente de uma biopolítica nacional, exercida sob a égide da governamentalidade, mas de uma ecopolítica globalizada, que pretende, sob uma governança global, cuidar de todo o planeta a partir do exercício de uma ecogovernamentalidade. (BARCHI [2016] apud AQUINO, 2019, p. 275).

Ainda, segundo Aquino (2019, p. 272), dois dos comentadores mais reconhecidos do legado foucaultiano, Paul Rabinow e Nikolas Rose [2006, p. 28], esclarecem que:

podemos usar o termo “biopolítica” para abarcar todas as estratégias específicas e contestações sobre as problematizações da vitalidade humana coletiva, morbidade e mortalidade, sobre as formas de conhecimento, regimes de autoridade e práticas de intervenção que são desejáveis, legítimas e eficazes. (RABINOW; ROSE [2016] apud AQUINO (2019, p. 272).

Nesse sentido, foi cartografada a expressão *Ecossistema Educação Brasileira Aberta*, a partir da qual foi mapeada uma extensa *linha de ação*, de políticas e de programas, sob uma

perspectiva da biopolítica, da governamentalidade neoliberal, em que o mundo globalizado, por meio de um discurso articulado e rico em subjetividades, mantém o controle da informação, da economia, da política, do ensino/aprendizado, das relações de trabalho, a partir da vigilância (os panópticos abertos) e da utilização do uso de tecnologias, da tecnologia como linguagem, bem como da *web*, em rede, aberta como uma “grande aldeia global”.

O que aponta, ainda, para um tipo de governamentalidade na qual se controla, vigia e pune o sujeito livre, comunicador, consumidor, produtor, livre, tal qual tem se constituído pelo discurso inovador, que se adentra nos mais variados domínios discursivos, com desdobramentos em todos os seus segmentos sociais, econômicos, políticos, educacionais, éticos. Alcançando a escrita acadêmica, inclusive, dispositivo educacional que tem retratado esse tipo de governamentalidade neoliberal; tem disseminado muitos outros dispositivos próprios do discurso inovador, em um contexto educacional e em um espaço-temporal propício e em constante renovação, em ciclos, alcançando todas as faixas etárias, todo ciclo acadêmico, “aprender a aprender ao longo da vida”; bem como tem transformado suas práticas para além de práticas de escrita, desafiando o discurso acadêmico por meio de uma nova (est)ética, pós-*web*.

Sim. Pode-se dizer tratar-se de estratégias discursivas que abarcam os modos de vida coletivos e tudo o que a eles se refira, cujos impactos e desdobramentos são motivados a partir do conhecimento, da possibilidade de (des)legitimação de discursos e de seus respectivos processos de subjetivação, de regimes de autoridade quando, por exemplo, tem-se o discurso internalizador e submetido à verdade daquele que exerce o poder em suas macro e microrrelações (a ação sobre os outros), ou seja, de práticas de intervenção que vão se tornando desejáveis, receptivas, verdadeiras, por meio de um saber adquirido (a ação sobre as coisas), e por que não criado, assim como que se produzem os jogos de verdade, os quais transformam (a si) (ação sobre si mesmo) em suas relações éticas, e a realidade social.

Mas o que, de fato, está em jogo? Interesses econômicos (com o esgotamento do capitalismo que se reinventa), interesses políticos, vigilância, controle ou apenas mão de obra e força de trabalho imaterial? A *inovação* segue disseminando os seus dispositivos, utilizando-se dos meios de comunicação. E, sob esse aspecto, a escrita acadêmica — além de agregar valor de pertencimento ao mundo acadêmico — é o foco do empreendimento científico biopolítico/governamentalidade e sua racionalidade neoliberal, sinalizada por Costa (2009) e, conforme mapeado por esta cartografia, por meio do artigo intitulado: “Governamentalidade neoliberal, Teoria do Capital Humano e Empreendedorismo”.

Nesse mesmo sentido, corrobora Julio Aquino (2019, p. 278):

o primeiro deles [Costa, 2009], por sinal, é bastante referido pelos estudos posteriores, uma vez que tematiza a cultura do empreendedorismo como *leitmotiv* da educação atual, esta povoada por indivíduos microempresa gerados pela pedagogia das competências [definida pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC)]. (COSTA [2009] apud AQUINO 2019, p. 278).

Acrescenta Aquino (2019, p. 278) que:

a razão para isso encontrar-se-ia na aderência indiscriminada à Teoria do Capital Humano, tal como formulada pela escola de Chicago: “Essa nova discursividade chega à educação acolhida e festejada tanto por setores progressistas quanto por setores conservadores, por segmentos privados e públicos, por organizações governamentais e não governamentais”. (COSTA [2009] apud AQUINO 2019, p. 278).

Ainda, poder-se-iam acrescentar, conforme ora cartografado, as organizações governamentais e as não governamentais, internacionais ou intergovernamentais (OIs) e nacionais, pois fora mapeado um discurso global, tecnologizado, legalizado e em vigência em vários países, principalmente aqueles com participação na ONU e na UNESCO, que, no Brasil, fornece cooperação técnica e *expertise* para tratar de questões sobre educação de qualidade, gestão educacional, educação inclusiva, educação para a cidadania, educação para o desenvolvimento sustentável, educação em saúde e bem-estar e educação 2030. Fazendo-se necessário ressaltar que:

o MEC e a UNESCO têm como objetivo comum a promoção de ações com vistas ao desenvolvimento de uma educação de qualidade — Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos, conforme previsto no Objetivo de Desenvolvimento Sustentável n. 4 (ODS-4). (MEC, [20--]).

Embora repetitiva a citação acima, esta se apresenta como um oásis mapeado, o qual confere animosidade ao cartógrafo-aprendiz e sustentação na defesa desta reflexão. Tem-se, aqui, uma citação literalmente direta que confirma um modelo de gestão para a educação. Educação 2030, cujos objetivos transversalizam o desenvolvimento de uma educação de qualidade, inclusiva (por certo com o apoio do uso de tecnologias), de aprendizagem ao longo da vida, para todos e todas (demonstrando cuidado às questões de gênero), apontando ainda para o Quarto Objetivo de Desenvolvimento Sustentável da ONU (2016).

Verifica-se, pois, objetivos que confluem para novos objetivos com os mesmos objetivos e, assim, sucessivamente, alcançando a Legislação Pátria — Constitucional e infraconstitucional em âmbitos Federal, Estadual e Municipal —, os Poderes da República, pois a todos alcançam como um fenomenal efeito cascata, impactando os modos de vida, as práticas educativas vivenciadas pela sociedade brasileira contemporânea, riquíssima em

diversidade. Efeito cascata, que, por sua vez, deságua no oceano discursivo, fazendo-se necessário lembrar Austin em sua teoria sobre Atos de fala [1952–1954]: todo dizer é um fazer ou (*How to do things with words?*). Há, desse modo, objetivos discursivos e práticas (ações), práticas educativas, ditas inovadores, suas metodologias, missões, *expertises*, objetivos, resultados, dentro das escolas e das universidades: modos (jogos de poder/saber sem fronteiras e em “manuais”) de dizer/fazer nas escolas, modos de dizer/fazer, referentes aos processos de escrita acadêmica e, assim, sucessivamente.

Ressaltando, ainda, um ambiente propício ao desenvolvimento sustentável, também, no sentido mais amplo da palavra, ou seja, pode-se associar sustentabilidade à biopolítica/governamentalidade/ecogovernamentalidade. De modo que, de fato, fora mapeado um ecossistema: *Ecosistema Educação Brasileira Aberta*. Pode-se dizer, ainda, tratar-se de um fenômeno discursivo, cujo antropocentrismo — vocábulo aqui utilizado para apresentar a posição de centralidade, de eixo cartográfico, núcleo, ou mesmo, um *télos* que atrai para si todo o movimento da realidade, em relação ao universo discursivo em questão —, esteja apoiado na palavra *inovação*, almejada e buscada por todos.

Inovação mapeada nesta cartografia, também, uma construção discursiva que carrega em si um *ethos* inovador e por meio dele se constitui, transformando-se e aos outros. *Ethos* que se adentra às instituições e à universidade, utilizando-se da escrita acadêmica, ou se poderia dizer, esse dispositivo educativo *mor*, tendo em vista o seu caráter articulador entre natureza, cultura, saberes tradicionais e novos saberes, meio em que circula o conhecimento, o sujeito do conhecimento, com suas complexas funções e *actorializações*, com seu olhar, com suas reflexões, bem como as questões materiais e formais da pesquisa e fazendo-se necessário lembrar como espaço propício para o empreendedorismo educacional e científico.

Nesse sentido, Hannah Arendt [1961] escreve: “o *ethos* específico do princípio educativo está então em completo acordo com as convicções éticas e morais da sociedade no seu conjunto” (ARENDR [1961], 2020, p. 13). E, assim sendo, próximo ao eixo inovação, foram mapeados expressões, vocábulos, princípios éticos (resumidos em frases prontas), termos em língua estrangeira (o inglês), refrões, descrições de objetivos e mais objetivos, os quais aparecem com um *ethos* rígido [padronizado], mas que encontra um espaço tecnológico fluido, aberto. A exemplo, as expressões: aprendizagem ao longo da vida, empreendedorismo pedagógico, metas, pedagogias ativas, aprender a aprender, sustentabilidade, colaboração, proatividade, criatividade, compartilhamento de dados, de tecnologias, acesso aberto, entre outras, que fazem lembrar aquele ditado popular: o discurso é o mesmo.

São expressões fidedignas, tecnologizadas, tecnologias como linguagem em pleno uso pela governamentalidade neoliberal, que favorecem a vigilância e controle da sociedade e do sujeito contemporâneo. Mas seria possível educar sem ensinar? Como ficaria a constituição e formação humana do sujeito devir? Estaria o sujeito devir em processo de metamorfose, abandonando sua condição humana para transmutar-se em capital humano, definitivamente? De modo que há que pensar em educação e biopolítica/governamentalidade, quando o tema é prática educativa, escrita acadêmica, espaços de intervenção pedagógica, de intervenção pedagógica inovadora que, com o apoio e uso de tecnologias, têm trabalhado as subjetividades por meio de infindáveis dispositivos carregados de “inovação”.

Diante do exposto, ressalta-se, ainda, a escrita acadêmica atravessada por esse discurso inovador. De modo que há de se buscar mecanismos que possibilitem práticas de escrita e de leitura atentas, críticas, ávidas por “desempenhar um papel axial na maquinaria subjetivadora” (AQUINO, 2019, p. 404), que faça enxergar essa engrenagem (signo que a representa) inovadora: “quadro geral de forças que governam os trabalhos de escrita”, da (bio)escrita ou da (eco)escrita ou da escrita sustentável, presente no ecossistema educação aberta, no recurso educacional aberto, na escrita em colaboração, compartilhada, em pares, aberta, na publicação aberta, nos repositórios digitais. Nesse diapasão, faz-se imperativo conhecer e transitar entre esses novos letramentos e habilidades de escrita, de escrita acadêmica, subjetivadores e que estão, veementemente, presentes nos processos de comunicação acadêmico. É o outro lado do processo de inclusão digital, aquele que se faz necessário para não massificar a ciência, a pesquisa.

Entretanto, se faz necessário voltar às teorias foucaultianas, as quais aproximam o sujeito (autor) da escrita, da escrita de si, de suas relações consigo mesmo e do modo de conduzir suas próprias experiências: “[...] experiência de transformação do que se pensa e, acima de tudo, do que se é; uma experiência avessa, ademais, a qualquer apelo comunicativo ou normativo” (AQUINO, 2019, p. 404). Momento, ainda, em que se faz necessário emergir desse mergulho ao mar de dispositivos, desse emaranhado de sentidos e de questões de cunho político, social, econômico, educacional, ético, as quais foram mapeadas nesta cartografia.

Momento da cartografia em que se objetiva explicar a relação escrita/vida experimentada ao desenhar este mapa cartográfico, de poder respirar quando se está afogando em águas desconhecidas, de adentrar nas cavernas em busca de compreensão a respeito daquilo que Foucault ensina sobre a biopolítica/governamentalidade, de lutar contra o medo dos perigos e do desconhecido, de subir montanhas para contemplar as descobertas, o conhecimento por meio da escrita, da escrita acadêmica e, conseqüentemente, ao aventurar-se

em busca de um porvir: o momento presente que se constitui presente, “a escrita como um dos modos intensivos de viver” (AQUINO, 2019, p. 402). Ainda, de contemplar as estrelas e de visualizar as linhas traçadas nesta infinita plataforma espacial e que também apontam, por meio da imagem traçada por linhas imaginárias, para um discurso que se apresenta de modo diferente em diferentes culturas: Fênix, Áries, Libra, Órion, A Rosa, (esta última, feita de Galáxias, é um capricho, penso que amorosamente oferecida a cada uma de nós, mulheres). Eis que nos comunica também o universo estelar, os arquivos cósmicos, com uma linguagem própria, esplendorosa, cujos traços se nos orientam a vida como rotas a fim de que possamos chegar a um destino e nos traçam caminhos a seguir na cartografia espacial da vida.

E de volta a esse mapa mental, verifica-se a linguagem e a sua dimensão, a qual alcança a linguagem escrita que, também, com sua dimensão, alcança todos, individualmente, como parte desse ecossistema, — aqui, sim, no sentido da bioescrita, da ecoescrita, da escrita de si, da escrita sustentável, da escrita aberta, colaborativa ou não. Da escrita de si que favorece a nossa comunicação e expressão, a nossa interação, inclusão, que nos constitui sujeitos natureza, por meio de nossa própria linguagem, que brota como vida e que, com outras vidas dialoga, posiciona-se como sujeitos constituídos discursivamente que, a todo momento, se subjetiva e objetiva em um ciclo vital para além das práticas de escrita e, também, por meio da linguagem escrita. Algo “inextricável” mesmo.

Nesse sentido, explica Aquino (2019, p. 408):

eis o ponto exato de culminância entre escrita e vida, em que a primeira se oferece como modo e ocasião para a vertiginosa multiplicação de formas da segunda. Para que se possa contextualizar tal movimento, faz-se necessário, antes, um enfrentamento analítico das práticas escreventes (no caso, escolares) capaz, a um só tempo, desestabilizar suas bases de justificação e de fabular cenários divergentes de seu *mainstream*, instando-as, assim, a se proliferarem em diferentes direções e sentidos. (AQUINO, 2019, p. 408, grifo do autor).

E tal qual clarificado por Aquino (2019, p. 408), vejo-me com uma linguagem ainda bastante convencional pelo caráter protocolar das dissertações, porém mais fluida, de início trabalhada para e no desenvolvimento do método cartográfico, objetivando adentrar-me na escrita de si, escrita e vida, a minha própria. Arnaldo Antunes também nos favorece esta reflexão, fazendo-nos entender a importância da escrita e nos impulsionando, corajosamente, a essa prática, em um constante e ininterrupto movimento disseminador e transformador de discursividades:

Pessoas mudas escrevem pra falar. Analfabetos aprendem a escrever. Pessoas sem braços escrevem com os pés. Os surdos escrevem no ar com gestos. Os cegos escrevem com a voz no escuro. Pessoas que esquecem escrevem listas. Canhotos

escrevem com a mão esquerda. Pessoas distantes escrevem cartas. O tempo escreve no rosto rugas. Nas palmas linhas, nas pintas pontos. E nas estrelas cadentes. E nas cadeias escrevem paredes. E nas carteiras de escola. Neurônios escrevem na memória. Os genes escrevem nos vidros. E os dedos nos embaçados. E nas cavernas traçados de antepassados. Bisontes, flechas, humanos, arcos. E os médicos nas receitas. Orientais usam outras letras. De cima a baixo, nas verticais. E começando sempre por trás. Nos livros, placas e nos mangás. Escreventes, escrivães, escritores, escribas. Uns tomam notas pra se lembrar. Uns fazem livros pra ser lembrados. Passos escrevem no chão com rastros. Corvos espalham nanquim no alto. Galinhas grafam bicando o chão. Migalhas fazem frases do pão. Palavras ditas morrem no ar. Em pedra escrevem nomes dos mortos. E em placas de rua. E quando o texto acaba a escrita continua. (ANTUNES, 2010, p. 10).

E, assim sendo, cartógrafa-aprendiz escreve dissertações, em uma experimentação cartográfica presente, na Academia: eu/tu, aqui, agora. Constituindo-me sujeito de e para pesquisa em uma experimentação vivenciada no Curso de Mestrado, na Universidade do Estado de Minas Gerais, *campus* Belo Horizonte, em Educação e Formação Humana (e Vida, posso assim escrever). Experimentação, cujo disparador ocorreu a partir do encontro dialógico/acadêmico/virtual entre professor-orientador, o método da cartografia e a mestrandia, em orientação, que tem em si o gosto pela escrita acadêmica, esse mecanismo (dispositivo educativo) subjetivador, a ser estudado e desenvolvido por meio do uso que podemos fazer de nossa habilidade de escrita, inerente a todo Cosmo.

Gosto também mapeado na cartografia de si, simultaneamente, ao mapeamento aos demais arquivos, em uma experimentação pela cartografia de si: afinal, somos arquivos. Também fazemos parte desse ecossistema educação e escrita (aberta ou não). Experimentação da escrita acadêmica para além de suas próprias práticas e para além de suas linhas subjetivadoras, por meio das quais me constituo sujeito (humana), apoiando-me na escrita/vida a fim de constituir-me como sujeito escrevente, cidadã, mestre, bem como para buscar argumentos para explicitar a linguagem escrita como inerente a todos nós sujeitos natureza. A vida na escrita e a escrita na vida. Tesouro a ser mapeado, alcançado e usufruído a fim de nos constituirmos sujeitos comunicadores, éticos... em nossas micro e macrorrelações de poder, constituindo, desse modo, a nossa própria “estilização existencial” (AQUINO, 2019, p. 404) e, também, o cuidado de si, diante dos jogos subjetivadores, sem fronteiras, em constante multiplicação, também, por meio da escrita acadêmica.

4.6 A escrita em Foucault

De modo que, segundo Aquino (2019, p. 406),

Foucault atentou para o emprego de determinadas práticas escriturais destinadas ao cuidado de si. Segundo ele, houve dois tipos de técnicas com tal finalidade: as anotações pessoais (os *hypomnemata*) de fragmentos sobre coisas lidas ou ouvidas, as quais serviam de memória e de guia de conduta [em uma relação de si para consigo]; e as correspondências, por meio das quais o emissário se narrava a outrem, pedindo ou ofertando conselhos [ou seja, para cuidar bem de si, é preciso ouvir as lições de um mestre]. (AQUINO, 2019, p. 406).

Sendo ambas presentes nos processos de escrita acadêmica e experimentadas para materializar esta reflexão. E que, segundo Aquino (2019, p. 406), “o que está em pauta é um trabalho rigoroso de autodomínio e de autofortalecimento por meio dos processos de fabricação de um si por e para sim mesmo”.

Nesse sentido, Aquino (2019, p. 403) explicita: “o trabalho da escrita confunde-se com o de viver ou, precisamente, com um modo intensivo de conduzir a própria existência”. [E que], “no interior dos procedimentos de escrita, embatem-se forças superlativas, tanto no sentido da investida unificadora dos modos de subjetivação aí implicados, quanto na direção de uma transfiguração radical desses mesmos modos, tendo em vista sua multiplicação” (AQUINO, 2019, p. 403). Um ecossistema natural que também se constitui por meio da linguagem (falada, escrita, gestual, imagética...), que evolui, transforma a si e aos outros. Nesse sentido, apresenta-se o desejo de uma escrita que seja acessível a todos, democratizada e que possa ser vista e experimentada também nas escolas e academias por meio do desenvolvimento das habilidades dos processos de comunicação e de expressão a partir das práticas de escrita.

Não se tem a pretensão de apresentar, neste estudo, inovações ou renovações ou reinvenção de qualquer que seja a modalidade de escrita, de trabalhar a categorização segundo gêneros, a função examinatória da escrita, ou mesmo a subordinação desta à leitura. Contudo, objetiva-se demonstrar que tecnologia, prática educativa, escrita (acadêmica) e inovação correlacionam-se entre si, uma vez que demonstrada a inter-relação entre esses fenômenos discursivos que fazem parte do ecossistema, ora cartografado, os quais não se apresentam como as estações do ano, mas que ocorrem concomitante e juntamente, quer seja comparado a uma ebulição vulcânica que faz originar novas terras férteis, quer seja comparado a um tsunami e ao poder destruidor deste.

Por conseguinte, registra-se a necessidade de estudá-los, de conhecê-los, pois vislumbra-se nesse aprendizado o funcionamento desse ecossistema, ou desses ecossistemas, visto que se apresentaram diferentes, um “natural”, outro artificial, criado, projetado para os modos de biopolítica/governamentalidade/ecogovernamentalidade. Ambos se encontrando, confundindo-se e exigindo leituras que demonstram a luta entre o bem e o mal (neste caso, a

temível austeridade neoliberal). De modo que a inter-relação desses fenômenos discursivos faz suscitar um tipo de leitura/escrita, como “imprescindível esforço de resistência e de autocriação ética diante dos jogos subjetivadores” (AQUINO, 2019, p. 404).

A escrita acadêmica também como forma de resistência, literalmente descrita, como cuidado de si (autocriação ética), bem como aquela que perpassa pela relação com as coisas ou com o saber, adquirido ou criado, e da relação com os outros ou com o poder em suas micro e macrorrelações a nível institucional, inclusive. De modo que se podem verificar os modos pelos quais indicam as formas como nos constituímos, ontologicamente, circulando entre o possível, o desejável, entre resistência e transformação, evolução, ou, ainda, da constituição do sujeito mesmo que em seu próprio processo de assujeitamento.

Ontologia que abre campos de e para pesquisa. A exemplo, foram mapeadas questões de cunho político, econômico, educacional, entre outras, que desaguaram nos modos de governamentalidade hodierno; questões práticas e educacionais que apontam para a inovação, para o uso de tecnologias, para o empreendedorismo de si, impactando os modos de dizer/fazer educacionais e os modos de dizer/fazer pesquisa e de suas práticas e ou processos de escrita acadêmica, gênero textual que ganhou o mundo; bem como as questões de cunho ético, social, as quais alcançam o capitalismo científico, as demandas patrimoniais que definitivamente abarcaram a pesquisa, sua (est)ética, por meio de um gerenciamento tecnológico, linguístico, padronizado mundialmente e legalizado, demandando, ainda, a necessidade de multiletramentos, uma vez que demonstrada essa inter-relação, nada é tão inocente que não possa fazer parte desse ecossistema educacional que se renova e inova com as gerações vindouras, epicentro Educacional em ebulição, transformação, produzindo, agora, por meio de fontes inesgotáveis, esse discurso (acadêmico) inovador, capitalizador de riquezas sempre renováveis.

De modo que, se verifica o distanciamento do autor de sua obra, sempre em disseminação, em movimento e em transformação. As práticas de escritas inovadoras, além do seu caráter proliferador, também põem em evidência as relações autor/editor/autoria, uma vez que em colaboração, compartilhadas por meio de licenças, o que são tratadas pelo ordenamento jurídico que se adentra às questões de cunho patrimonial, protegidas pelos direitos autorais, pelo direito digital, inclusive. Entendendo-se sob esta denominação os direitos de autor e os que lhes são conexos, a exemplo, os direitos sucessórios dos bens digitais, e não somente às questões discursivas até aqui apresentadas. Para tanto, têm-se agregado às Academias os Núcleos de Inovação Tecnológica e os Escritórios de Transferência de Tecnologias, bem como têm-se difundidos cursos de preparação para conhecimento e

acesso de plataformas digitais de acesso aberto, uso, reutilização, customização, adaptação, publicação de recursos educacionais abertos, a fim de não se incorrer no uso e/ou publicação de “produtos” científicos protegidos por licenças fechadas e/ou não permitidas/autorizadas. De modo que a imersão aos arquivos sobre escrita ou práticas escriturais não se findam, pois a elas cabem incontáveis problematizações, não pretendendo, aqui, esgotar tal reflexão.

5 A INOVAÇÃO NO ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO

A Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, no Título VIII, Da Ordem Social, em seu Capítulo IV, Da Ciência, Tecnologia e Inovação, estabelece:

Artigo 218. O Estado promoverá e incentivará o desenvolvimento científico, a pesquisa, a capacitação científica e tecnológica e a inovação. (Redação dada pela Emenda Constitucional n. 85, de 2015 que altera e adiciona dispositivos na Constituição Federal para atualizar o tratamento das atividades de ciência, tecnologia e inovação).

[...]

Artigo 219. O mercado interno integra o patrimônio nacional e será incentivado de modo a viabilizar o desenvolvimento cultural e sócio-econômico, o bem-estar da população e a autonomia tecnológica do País, nos termos de lei federal. (BRASIL, 1988).

Esse texto constitucional sinaliza para o futuro e se faz presente na vida do cidadão brasileiro, uma vez que introduzido pela nossa Carta Magna. De modo que se pode verificar ciência, tecnologia, inovação e sociedade caminhando juntas e se constituindo em verdadeiros desafios da contemporaneidade, pois apontam para o modo pelo qual a sociedade está organizada e é governada, a democracia é exercida e a política pública é desenvolvida no país.

Verifica-se que, atualmente, essas reflexões ocorram de modo globalizado e interdependente, pois ciência, tecnologia e inovação estão integradas, imbricadas e correlacionam-se entre si, em todos os níveis de elaboração de políticas públicas educacionais, em âmbitos nacional e internacional, apontando os caminhos a serem adotados pelos governos. Caminhos estes que deveriam ou que se espera, de fato, agregar valor ao cidadão, estimular a criatividade, integrar estudo e cotidiano, melhorar a qualidade do ensino, de vida, promover transformação e inclusão social, conferir identidade à nação.

De modo que essa leitura incipiente mostra o que o texto Magno determina sobre ciência e desenvolvimento científico no Brasil. Por certo, de imediato, pode-se verificar a magnitude dos verbos e dos substantivos apresentados na estrutura composicional do *caput* dos artigos, ora mencionados, que impactam o seu leitor, principalmente, quanto ao vocábulo *inovação* introduzido pela Emenda Constitucional (EC) de n. 85 ao título aludido citado que sinaliza para algo novo, iminente, transformador, sobretudo para a correlação do mercado ou do capitalismo acadêmico com os novos saberes, com a ciência e com as suas práticas.

Ainda, nesse mesmo sentido, observa-se que o texto constitucional comunica com a contemporaneidade, perfeita e alinhadamente, pois junto à pesquisa e à capacitação científica estão a tecnologia, a inovação, o mercado, o patrimônio nacional, o desenvolvimento cultural e socioeconômico, o bem-estar da população, a autonomia tecnológica do país soberano e tudo aquilo que esteja relacionado à liberdade de expressão, aos direitos fundamentais da pessoa humana, enfim. Instrui a Ministra Cármen Lúcia [ADI 3.510, j. 29-5-2008, P, DJE de 28-5-2010]:

O termo “ciência”, enquanto atividade individual, faz parte do catálogo dos direitos fundamentais da pessoa humana (inciso IX do art. 5º da CF). Liberdade de expressão que se afigura como clássico direito constitucional-civil ou genuíno direito de personalidade. Por isso que exigente do máximo de proteção jurídica, até como signo de vida coletiva civilizada. Tão qualificadora do indivíduo e da sociedade é essa vocação para os misteres da Ciência que o Magno Texto Federal abre todo um autonomizado capítulo para prestigiá-la por modo superlativo (capítulo de n. IV do título VIII). (Ministra Cármen Lúcia). [ADI 3.510, rel. min. Ayres Britto, j. 29-5-2008, P, DJE de 28-5-2010.] (BRASIL, 2008).

Registra o artigo 27 da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), que:

1. Todo mundo tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de desfrutar das artes e de compartilhar o progresso científico e seus benefícios. 2. Toda pessoa tem direito à proteção dos interesses morais e materiais resultantes de qualquer produção científica, literária ou artística de que seja o autor. (BRASIL, [201-]).

Além dos artigos mencionados, a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, defende em seu artigo 5º inciso IX a “livre expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação independentemente de censura ou licença”. Ainda, no Capítulo III, consagrado à Educação, à Cultura e ao Desporto, na Seção I, intitulada *Da Educação*, o artigo 206 institui os princípios, cuja base deverá apoiar o ensino, dentre outros incisos, ressaltam-se os seguintes:

[...] II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; [...] IX – garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. [Este último introduzido pela recente Emenda Constitucional n. 108, de 2020]. (BRASIL, 1988).

Eis que se pode verificar que o ordenamento jurídico, no âmbito constitucional, legal brasileiro e internacional, encontra-se em perfeita harmonia e compatibilização com a educação e seus processos educativos inovadores, com a ciência, com a pesquisa e suas práticas, com a tecnologia e, inexoravelmente, com a inovação, com o aprendizado ao longo

da vida, ou seja, com o mercado, com as organizações empresariais nacionais e internacionais e seus respectivos projetos, os quais marcaram a década de 1990 com o chamado terceiro setor, cujo foco e alinhamento alcançam o capitalismo acadêmico ou a economia do conhecimento ou o empreendedorismo científico.

De modo que, apesar dessa liberdade de pesquisa, como direito fundamental da pessoa humana e desse robusto aparato legal que se volta à educação, a qual se apresenta abraçada pelas economias nacional e internacional, a inovação faz suscitar, por meio de seus métodos e de suas práticas não necessariamente educacionais, mudanças profundas e significativas para a sociedade contemporânea ao alinhar liberdade de pesquisa, capitalismo acadêmico, inovação, esta última indissociável da teoria do capital humano, do trabalho imaterial, da cultura digital, com traço empreendedor, das práticas de governamentalidade, exatamente, nos moldes, ora mapeados.

Posto isso, justifica-se pensar os processos comunicativos nas academias, nas escolas, bem como tudo isso deságua no modo pelo qual tecnologia, prática educativa, escrita acadêmica e inovação correlacionam-se entre si e quais são os seus desdobramentos na educação cujo “modelo de gestão”, com previsão legal, se volta para “formação” de sujeitos empregáveis, produtivos, tecnológicos, empreendedores de si, com habilidades a serem desenvolvidas ao longo da vida, nos termos da EC de n. 108, de 2020 e para o *Mundo do Trabalho*, conforme atividades descritas nos Campos de Integração Curriculares (CIC).

E, assim sendo, esse modelo de gestão aponta para um tipo de transição à qual se encontra submetida a sociedade do conhecimento, da informação (rapidamente obsoleta), obrigando-a a impulsionar-se aos seus sujeitos, com criatividade e proatividade, individualidade, em busca da sempre sonhada, almejada e inatingível inovação que se alimenta de produtividade material e imaterial (capital humano), que tudo transforma em produto, ignorando a sociedade do cansaço, os problemas oriundos desse tipo de governamentalidade, que faz crer o sujeito livre, “empresa em funcionamento”.

Por conseguinte, de volta ao texto constitucional, o artigo 219-B preceitua que:

Art. 219-B. O Sistema Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (SNCTI) será organizado em regime de colaboração entre entes, tanto públicos quanto privados, com vistas a promover o desenvolvimento científico e tecnológico e a inovação. (Incluído pela EC 85/2015)

§ 1º Lei federal disporá sobre as normas gerais do SNCTI. [Incluído pela EC 85/2015]. (BRASIL, 1988).

De modo que, em 11 de janeiro de 2016, quase um ano após a aprovação da Emenda Constitucional de número 85, que introduziu dispositivos na Constituição Federal/88 a fim de atualizar o tratamento e avanço das atividades de ciência, tecnologia e inovação, conferindo novo viés à liberdade de pesquisa, foi sancionada a Lei n. 13.243, que

aprimora as medidas de incentivo à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo, com vistas à capacitação tecnológica, ao alcance da autonomia tecnológica e ao desenvolvimento do sistema produtivo nacional e regional do País. (BRASIL, 2016).

A Lei n. 13.243/2016 foi regulamentada pelo Decreto n. 9.283/2018 e é conhecida como Código Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (CNTI). A referida lei possui um apelo mercadológico, promovendo no artigo 1º a competitividade empresarial nos mercados nacional e internacional. Ainda, nesse mesmo ano de 2016, no governo de Michel Temer, o Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovação e Comunicação (MCTIC) revisou e atualizou, para o período de 2016-2022, a Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (Encti), *validada pelo Conselho Nacional de Ciência e Tecnologia, em 13 de dezembro de 2016, [que] contém a orientação estratégica de médio prazo para a implementação de políticas públicas na área de CT&I.*

E, a partir da Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (Encti), pode-se vislumbrar a força imperativa do vocábulo *mercado*, que abre espaço para as expressões desenvolvimento sustentável e a inclusão produtiva e social, ou seja, para a inovação. São considerados desafios do setor:

a busca de uma trajetória de emparelhamento com as nações mais desenvolvidas no campo da CT&I. Em seguida a promoção da inovação é destacada como crucial para o aumento da produtividade e, logo, da competitividade nacional em um cenário de acelerado processo de abertura de mercados. (MCTIC, 2016).

Verifica-se, pois, que os artigos 218 e 219 da Constituição Federal de 1988 são apenas a ponta de um enorme iceberg. Ainda, a Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação — 2016 a 2022 — apresenta os atores do Sistema Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (SNCTI) e seus desdobramentos, são eles: os políticos (Poder Executivo, Poder Legislativo e Sociedade), as agências de formação (CNPq, CAPES, FINEP, BNDES, EMBRAPPII, FAP) e os operadores de CT&I: Universidades, Institutos Federais e Estaduais CT&I, Instituições de C&T, Parques Tecnológicos, Institutos de Pesquisa do MCTIC, Institutos Nacionais de C&T, Incubadoras de Empresas e Empresas Inovadoras.

Então, a partir da clarificação dos chamados atores do Sistema Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (SNCTI), surgem outros fragmentos, dentre eles, as políticas de Estado, nas quais se encontram as Políticas de Educação (Ministério de Educação e Cultura — MEC). E entre estas (as políticas de educação) e a Estratégia Nacional de CT&I, revisada e atualizada pelo Ministério de Ciência, Tecnologia, Inovação e Comunicação (MCTIC), estão a Academia (Setor Acadêmico), os Trabalhadores e as Empresas (Setor Empresarial).

Trata-se, pois, de um importantíssimo documento, elaborado com a participação de Entidades e Instituições, a exemplo, a Universidade Federal de Minas Gerais, a partir do qual se faz necessário pensar a ciência associada à tecnologia, conforme introduzido pela Constituição Federal e, também, à inovação, introduzida ao texto constitucional pela Emenda Constitucional n. 85, de 2015. Assim sendo, os artigos 218 e 219 da Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, ora narrado, favorecem a reflexão sobre a pesquisa e a ciência, no Brasil, não sobre o aspecto jurídico destes artigos, mas buscando-se compreender, inicialmente, o que esse discurso legal, abrangente, atual e de interesse nacional pode esclarecer ou desvelar sobre as práticas de pesquisa, sobre a escrita acadêmica.

Por conseguinte, lembrando-se das *palavras geradoras*⁹, retorna-se ao texto legal, e dele extrai, no artigo 218, as palavras *pesquisa, tecnologia, inovação*; e, no artigo 219, as *palavras mercado e desenvolvimento cultural*. De modo que se pode verificar que a *inovação* introduzida pela Emenda Constitucional n. 85, de 2015 traça uma estreita relação com o *mercado* e, conseqüentemente, com as tecnologias gerenciais, digitais. Reza o parágrafo quarto do artigo 218, em estudo, que:

A lei apoiará e estimulará as empresas que invistam em pesquisa, criação de tecnologia adequada ao País, formação e aperfeiçoamento de seus recursos humanos e que pratiquem sistemas de remuneração que assegurem ao empregado, desvinculada do salário, participação nos ganhos econômicos resultantes da produtividade de seu trabalho (BRASIL, 2015).

E uma linha, visivelmente “neo”, costura as palavras *inovação, mercado, empresa, pesquisa, tecnologia adequada ao país, formação e aperfeiçoamento de seus recursos humanos*, que, de modo instantâneo, faz lembrar a teoria do capital humano e propõe ao cidadão brasileiro uma reflexão a respeito desse texto eminentemente neoliberal, que se contrapõe aos direitos individuais, sociais e coletivos, defendidos e incorporados à Constituição Federal.

⁹ SCOCUGLIA, Afonso Celso. *A História das Ideias de Paulo Freire e a Atual Crise de Paradigmas*. 7. edição. João Pessoa: Editora da UFPB, 2019. Referência bibliográfica para Prova de Conhecimento do Processo Público de Seleção para Ingresso no Curso de Mestrado em Educação, no primeiro semestre de 2020, pela Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG.

De modo que há muito o que investigar, por exemplo, como ficariam as pesquisas nas áreas de ciências humanas? Se haveria intervenção da esfera privada nas Universidades? O que efetivamente significa a expressão “desvinculada de salário”, em tempos de reformas na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT)? Estaria o Estado desobrigando-se das políticas públicas e atribuindo ao cidadão o seu próprio fracasso ou sucesso? No entanto, a certeza da legalização desse discurso inovador em todas as esferas Federal, Estadual e Municipal.

Ainda, nesse sentido, o artigo “Legitimação de Políticas Científicas Locais em Função de Demandas de Internacionalização da Universidade”, escrito por Inês Signorini (2018), traz o vocábulo *inovação* próximo à expressão *internacionalização da pesquisa*, das demandas de *internacionalização da universidade*, ambas relacionadas a estratégias de legitimação de *políticas científicas*, voltadas para a internacionalização da universidade pública, o que se aproxima de tudo que fora mapeado nesta cartografia. Mas o que estas expressões significam, efetivamente? Ao se ingressar em uma universidade, tem-se o alcance do que tudo isso possa representar para graduandos, professores e para a sociedade, em toda a sua abrangência? E quanto à importância do *ranqueamento* na definição das políticas científicas da universidade?

São muitas as problematizações, contudo, não somente no texto de Signorini (2018), mas, doravante, *políticas científicas*, *inovação*, *internacionalização da universidade* e *ranqueamento* são expressões que caminharão juntas. Algumas delas são expressões aportuguesadas, outras, ainda, conservam o vernáculo de origem. Contudo, a que contexto normativo estariam vinculados estes vocábulos? E quais seriam os seus impactos na Academia, na sociedade do trabalho? Segundo Hernan Chaimovich Guralnik¹⁰ (2019), “a expressão *Política Científica* se identifica com o papel do Estado na promoção da ciência”. Explica o cientista e bioquímico que:

a política científica enfoca a produção de conhecimento e o papel das redes de conhecimento, as colaborações e as complexas distribuições de conhecimento, equipamento e know-how. Entender os processos e o contexto organizacional de ideias inovadoras de ciência e engenharia é também uma preocupação central da política científica. A política científica também lida com todo o domínio de questões que envolvem a ciência. Uma grande e complexa teia de atores e fatores influencia o desenvolvimento da ciência e da engenharia. Esta teia inclui formuladores de políticas governamentais, empresas privadas (incluindo firmas nacionais e multinacionais), movimentos sociais, mídia, organizações não-governamentais, universidades e outras instituições de pesquisa [...] Além disso, a política científica é cada vez mais internacional, conforme definido pelas operações globais de firmas e instituições de pesquisa, bem como pelas redes colaborativas de organizações não-

¹⁰ Hernan Chaimovich Guralnik — cientista e bioquímico, naturalizado brasileiro. Titular da Academia Brasileira de Ciências desde 1989. Professor emérito do Instituto de Química da Universidade de São Paulo. Presidente do CNPq, entre 2015 e 2016. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Hernan_Chaimovich_Guralnik.

governamentais e pela natureza da própria investigação científica. (ACDEMIA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS, 2019).

E, assim sendo, podem-se compreender os programas nacionais de incentivo à internacionalização das universidades brasileiras promovido pelo governo federal, os processos inovadores, o *ethos* mercadológico que se adentra à esfera educacional, às práticas didático-pedagógicas que se inovam, transmutam-se, por meio das metodologias ativas, da aprendizagem ativa e com o apoio do uso de tecnologias, bem como inovam as práticas de escrita acadêmica e de publicação desta. Não mais somente *o visto*, como, a exemplo, sinalizava Costa (2009), mas o dito, cuja compreensão se ancora na arqueogenealogia, na escavação de arquivos, os quais possibilitaram esta reflexão e descortinaram um cenário indicativo de uma governança sustentável, colaborativa, que se adentra à educação a fim de alcançar um tipo de aprendizado a ser realizado ao longo da vida (útil).

Outra característica mapeada encontra-se no vocábulo *ranking*, do inglês, v. enfileirar, ordenar, preceder, avaliar, a autora chama a atenção para a *internacionalização para baixo*, a fim de que as universidades que façam parte dos *rankings de qualidade* não procurem liderar as que estão abaixo no *ranking*, atraindo pessoas para o seu corpo de pesquisadores, com o propósito de obter mão de obra (MAGGI apud SIGNORINI, 2018, p. 209). Essa reflexão faz emergir a problematização desses *rankings* frente às escolas públicas e privadas, seus níveis de cunho social, cultural, de escolaridade e seus respectivos indicadores.

Por conseguinte, poder-se-ia dizer que as instituições de ensino estariam formando engenheiros, estrategistas, projetistas de um lado e mão de obra de outro? Estaria o sonho da universidade tornando-se realidade para uns e sendo adiado para outros? Estaria a BNCC apta para equilibrar as mais variadas prioridades de gestão, de diferenças curriculares, regionais, conhecimento, prática e engajamento? Ainda se faz necessário pensar no exigente mercado de trabalho, cada vez mais tecnologizado, sofisticado, virtual, bem como na força de trabalho imaterial, oriunda desses mecanismos inovadores.

Ainda, no artigo em tela, Signorini (2018) cita Hazelkorn [2010] e esclarece que, nos termos da autora, as áreas de artes, humanidade e ciências sociais são mais vulneráveis, em relação às instituições com cursos na área de ciências biomédicas e outras ciências, particularmente, e que disciplinas profissionais, como engenharia, administração e pedagogia, que não têm tradição forte em publicações com revisão de pares, também se encontram sob pressão, frente à política de *rankings* internacionais (HAZELKORN [2010] apud SIGNORINI, 2018, p. 216). Nesse sentido, acredita-se suscitar a importância e a (re)criação da escrita acadêmica.

E acrescenta que:

são universidades focadas nas áreas de tecnologia, inovação e empreendedorismo, reconhecidas por formar profissionais que geram impacto nos setores da ciência e da tecnologia e também gestores de um futuro mais sustentável, responsáveis pela construção de uma sociedade mais consciente e com iniciativa. (GARDENAL [2016] apud SIGNORINI, 2018, p. 216).

O excerto acima denota a diversidade nas áreas do conhecimento e sinaliza para os setores, visivelmente, (re)conhecidos como responsáveis pela construção de uma sociedade *mais consciente e com iniciativa*. Signorini (2018, p. 216), em seguida, relata:

no caso específico dos estudos de linguagem, foi atribuído um papel instrumental ao ensino de gêneros acadêmicos escritos e de línguas estrangeiras, particularmente o inglês e o português para estrangeiros, desde o primeiro reitorado. [E] mesmo tendo adquirido mais relevância nos discursos e nas políticas institucionais no segundo reitorado, em nenhum momento se constituiu de fato em um campo de investigação voltado para a formulação de políticas linguísticas locais específicas e capaz de produzir resultados que atendessem às necessidades criadas pelas métricas de produção e visibilidade da produção acadêmica em função dos ranqueamentos internacionais. (SIGNORINI, 2018, p. 216).

De modo que se pode visualizar o papel marginal dos estudos da linguagem na formulação das políticas científicas locais que, mesmo tendo adquirido relevância com o ensino de gêneros textuais, não alcançaram *status* e autoridade promovidas pelas políticas de internacionalização também descritas pela autora no artigo em estudo. Sendo necessário lembrar que não foram mapeadas quaisquer iniciativas e/ou programas de governo que demonstrassem interesse no desenvolvimento de habilidades de escrita, de escrita acadêmica ou de suas práticas para além das academias, mas tão somente disposições a respeito de um novo panorama editorial e dos novos atores do processo editorial, o que se pode levar ao seguinte questionamento: a quem interessa o ensino de competências e habilidades?

Os autores Branco *et al.* (2019, p. 156) escrevem que “a implantação da BNCC vem sendo discutida, nos últimos anos, sob um discurso governista, anunciando como propósito dar mais qualidade e trazer equidade para a Educação, no âmbito nacional”. Porém citam Macedo [2014] ao sinalizar que “muitas críticas vêm sendo realizadas, ao se analisar os resultados de debates e discussões que vêm sendo estabelecidos, com a incisiva presença de representantes do empresariado e pouca participação efetiva de educandos e educadores” (MACEDO [2014] apud BRANCO *et al.*, 2019, p. 156).

Percebem-se os interesses do governo aliados à elite dominante, às interferências externas e internas. Os autores listam como interferências externas o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional, a Organização Mundial do Comércio, a Organização para a

Cooperação e Desenvolvimento Econômico, entre outras. Quanto às internas, esclarecem que estas “se concretizam pela ação do empresariado, ou pela vinculação a organizações, como a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED)” (BRANCO *et al.*, 20019, p. 157). Conforme mapeado na seção 2, desta reflexão.

Como exemplo de interferência interna, os autores escrevem:

foi alicerçado em ideias para uma intervenção curricular defendida por empresários e organizações ligadas a grupos financeiros e instituições, dos quais podem ser destacados: Fundação Itaú Social, Fundação Lemann, Fundação Roberto Marinho, Fundação Victor Civita, Instituto Unibanco, Bradesco, Gerdau, Volkswagen, Instituto Ayrton Senna, Instituto Insper, Instituto Rodrigo Mendes, Instituto Singularidades, Instituto Inspirare, Centro de Estudos em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), além do organismo Todos pela Educação. (BRANCO *et al.*, 2019, p. 157).

“Educação para todos”, como sugere o Movimento. No entanto, percebe-se que a Base Educacional se movimenta conforme os interesses de seu tempo, dos ideais governistas, o que evidencia uma Educação para atender às demandas capitalistas, dissociada do propósito de formação humana, de desenvolvimento da cidadania. Nesse sentido, evidencia-se, ainda, a preparação de estudantes para aceitar as propostas (neo)liberais, introduzidas por um *ethos* discursivo empresarial empoderado, convincente e que faz naturalizar tais propostas e suas respectivas práticas, a fim de que sejam tomadas como boas, necessárias e verdadeiras.

De modo que tudo isso, ao se naturalizar, evidencia uma cultura de massa em detrimento ao conhecimento — sociedade do conhecimento em detrimento ao conhecimento —, que perpassa pela escola que tem abraçado esse discurso e lhe certificado valor e cientificidade, quando, inevitavelmente, o propaga e se utiliza de práticas educativas inovadoras, que se apoiam no uso de tecnologias. Branco *et al.* (2019, p. 158) citam Silva [1985, p. 12], que assevera:

De um lado, é central, na reestruturação buscada pelos ideólogos neoliberais, atrelar a educação institucionalizada aos objetivos de preparação para o local de trabalho. No léxico liberal, trata-se de fazer com que as escolas preparem melhor seus alunos para a competitividade do mercado nacional e internacional. De outro, é importante também utilizar a educação como veículo de transmissão das ideias que proclamam as excelências do livre mercado e da livre iniciativa. Há um esforço de alteração de currículo não apenas com o objetivo de dirigi-lo a uma preparação estreita para o local de trabalho, mas também com o objetivo de preparar os estudantes para aceitar os postulados do credo liberal. (SILVA [1985, p. 12] apud BRANCO *et al.*, 2019, p. 158).

Verifica-se, pois, a criação do sujeito empreendedor, proativo, criativo, microempresa, enfim. Esclarece Branco *et al.* (2019, p. 158) que “é nesse sentido, de preparação para o

mercado de trabalho, bem como para a disseminação do ideário neoliberal que, na educação, tem se buscado a implementação do desenvolvimento de competências e habilidades”. Primeiramente, com a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), na década de 1990, cujo lema era pautado no lema “aprender a aprender” no e nos dias atuais, com a implantação da BNCC, que abrange a Educação Infantil e Fundamental (BRASIL, 2017) e o Ensino Médio (BRASIL, 2018), com o “aprender ao longo da vida”.

Assinalam os autores que essa legislação atual evidencia a Educação como mercadoria, cujos mecanismos mercadológicos são impulsionados pelo financiamento e gerenciamento de práticas educacionais inovadoras, o que se permite suscitar o uso de tecnologias e a importância destas para as culturas digital, gerencial e da inovação, difundidas na contemporaneidade, fazendo-se vislumbrar, ainda, um entrelaçamento com a esfera educacional, apresentada como meio para propagação desse dispositivo educacional e de seu traço empreendedor, que objetiva a sociedade do trabalho, o capital humano, o lucro.

Mas, afinal, qual seria a finalidade do ensino, se consideradas as inúmeras reformas alinhadas aos interesses governamentais e da elite? E, ainda, se consideradas as interferências externas e internas? Nesse sentido, Branco *et al.* (2019, p. 157) identificam as origens do ensino baseado no desenvolvimento de competências e habilidades, em consonância com a BNCC e a Reforma do Ensino Médio (Lei n. 13.415/2017), para a Educação Básica e para a formação docente, bem como apresentam possíveis desdobramentos desse tipo de ensino (BRANCO *et al.*, 2019, p. 157). No entanto, o que são competências?

Os autores esclarecem: para Saviani [2013]

a aquisição de competências como tarefa pedagógica foi interpretada na década de 1960, a partir da matriz behaviorista [e] identificam-se com esquemas adaptativos, construídos pelos sujeitos, na interação com o ambiente em um processo de acomodação. (SAVIANI apud BRANCO *et al.*, 2019, p. 158).

E que, para Holanda *et al.* [2009], “o termo competência ganhou força na década de 1990, principalmente a partir das reformas educacionais ocorridas no Brasil para atenderem às demandas do processo de reestruturação produtiva do capital” (HOLANDA *et al.*, [2009] apud BRANCO *et al.*, 2019, p. 158).

Branco *et al.* (2019, p. 158) observam que nesse mesmo período as políticas neoliberais passaram a atuar incisivamente sobre a legislação dos países em desenvolvimento, sobretudo na esfera educacional. Observam, ainda, o surgimento do termo Estado mínimo, ou seja, “o estado, agindo em consonância com os interesses dominantes, transfere as responsabilidades, sobretudo no que se refere ao financiamento dos serviços educativos, mas

concentra em suas mãos as formas de avaliação institucional (SAVIANI apud BRANCO *et al.*, 2019, p. 258)”. Tudo isso como mecanismo de controle para garantir a ordem vigente.

De modo que é nesse cenário de adequações das escolas e das universidades para atender à sociedade do trabalho e ao mercado exigente e tecnologizado que se tem buscado a implementação de competências e habilidades, utilizando-se de legislações em todos os âmbitos e níveis da Federação, em estreita consonância com Agendas, acordos internacionais e intergovernamentais e com as políticas capitalistas contemporâneas.

5.1 Capitalismo acadêmico

Capitalismo acadêmico: uma teoria ou apenas uma maneira de aproximar as práticas de pesquisa e as práticas educativas à inovação, no âmbito legal? Por certo, como nos diz Manuela Ithamar Lima (2020, p. 14-15): “o Ensino Superior e a pesquisa se adaptaram às mudanças no capitalismo contemporâneo e essa adaptação é mediada pela preeminência dos discursos em torno da ‘economia baseada no conhecimento’ em oposição à ‘sociedade do conhecimento’” (LIMA, 2020, p. 14-15). De fato, o que se observa é que tais mudanças refletem o cenário econômico, estruturado na economia global do conhecimento, mas sobretudo refletem o apoio do terceiro setor, de organismos intergovernamentais nas reformas educacionais, em todos os níveis, demonstrando uma governança que se adentra à esfera educacional a fim de formar sujeitos empregáveis e produtivos, atores empresariais.

A mesma inovação que movimentou a sociedade do conhecimento, no seu caráter mercadológico, também se expande para a esfera educacional. Portanto, objetiva-se, aqui, demonstrar o quanto se encontram entrelaçadas as questões de cunho econômico, político, social, ético, legal, educacional (compreendidas as práticas pesquisa, educativas e de escrita acadêmica), mapeadas nesta cartografia e o fenômeno discursivo chamado *inovação*, bem como demonstrar o poder de plasmar a tudo e a todos com suas práticas subjetivadoras, com suas padronizações ativas e com suas respectivas culturas. Sendo a regulação jurídico-constitucional a porta de entrada da inovação no Brasil, o que demonstra uma governamentalidade reforçada pela economia global, pelo empreendedorismo científico e que, há décadas, vem se instalando e se imiscuindo às relações de poder, em suas micro e macrorrelações (indivíduo e Estado), sob a proteção Legal, continuamente.

Nesse sentido, também constatamos que “a inovação e a pesquisa científica passam, por conseguinte, a ser guiadas quase que exclusivamente por interesses econômicos, e, em sua grande maioria, de viés liberal e individualista” (LIMA, 2020, p. 32). O que também

contribuiu para a instauração do capitalismo científico no Brasil. Com isso, ainda em razão dos avanços científicos e tecnológicos, tais mecanismos precisam de ser trabalhados pelo Legislativo e pelo Executivo, uma vez que o próprio ordenamento jurídico não dispõe de leis tão específicas para resguardar as políticas de pesquisa e de autoria suscitadas, na contemporaneidade, bem como para proteger o direito patrimonial desses atores que, normalmente, deságuam apenas nas questões de cunho ético, embora a ética ocupe um lugar na pesquisa e na educação para além de garantias, de direitos autorais e de propriedade intelectual a ser tutelados, e garantidos pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948, artigo 27, item 2: “todo homem tem direito à proteção dos interesses morais e materiais decorrentes de qualquer produção científica, literária ou artística, da qual seja autor”, pela Constituição Federal, artigo 5º, dispõe sobre a proteção ao direito do autorais e pela Lei do Direito Autoral 9610/98.

5.2 As licenças CC

As licenças são a bússola que precisamos ter em mão para navegar na internet e para transitar nesse universo aberto que se nos apresenta tecnologizado. Enquanto a Lei do Direito Autoral regulamenta a produção textual literária, acadêmica e jornalística e, também, toda a criação fonográfica e audiovisual, programas de computador e tudo mais que envolva processos de criação e desenvolvimento, sendo a indústria cultural quem mais se beneficia com ela, as licenças, ainda, possibilitam uma compreensão daquilo que se pode ou não lançar mão para quaisquer que sejam as atividades a que se propõem desenvolver em meio virtual ou não. Na prática, a tabela a seguir confere uma leitura rápida e segura da licença *Creative Commons*, sem as quais se torna impossível a escrita e o desenvolvimento desta por meio dos instrumentos e conteúdos disponibilizados, dos recursos educacionais abertos. São os cuidados jurídicos que mapeamos no desenvolver desta cartografia, são sinalizações de alerta às questões autorais, com as quais se faz necessário respeitar para transitar nesse contexto aberto e de produções científicas.

Se considerarmos que as tecnologias digitais e a abundância de informações disponíveis no ciberespaço vêm, cada vez mais, ampliando as possibilidades de autoria dos professores e dos alunos no cotidiano escolar e universitário, a cultura da construção coletiva e colaborativa em rede de textos, imagens e sons só poderá ser concretizada se for permitido a todos o direito e a liberdade de usufruir dos bens imateriais produzidos pela humanidade. Desse modo, os *commons*, limitados por regras, podem ser definidos como:

um tipo particular de arranjo institucional que governa o uso e a disposição de recursos [...] A característica, que os define de forma distinta da propriedade, é que nenhuma pessoa tem o controle exclusivo do uso e da disposição de qualquer recurso particular. Para o autor, podemos dividir os *commons* em quatro tipos, a partir de dois parâmetros. Quanto à abertura, eles podem ser abertos a todos, ou abertos a poucos; quanto à regulação, eles podem ser regulados ou não regulados. (BENKLER, 2007, p. 12 apud VELOSO; BONILLA; PRETTO, 2016, p. 45).

São licenças *Creative Commons*:

<i>Licença CC</i>		<i>Atribuição</i>
	CC0	Permite aos cientistas, educadores, artistas e outros criadores de conteúdos a renunciar a qualquer direito reservado e, assim, colocá-los tão completamente quanto possível no domínio público , para que outros possam construir livremente em cima, melhorar e reutilizar as obras para quaisquer fins, sem restrições sob a legislação autoral ou banco de dados.
	CC BY	Permite que outros distribuem, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. É a licença mais flexível de todas as licenças disponíveis. É recomendada para maximizar a disseminação e uso dos materiais licenciados.
	CC BY-SA	Permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos . Esta licença costuma ser comparada com as licenças de software livre e de código aberto “copyleft”. Todos os trabalhos novos baseados no seu terão a mesma licença, portanto quaisquer trabalhos derivados também permitirão o uso comercial. Esta é a licença usada pela Wikipédia e é recomendada para materiais que seriam beneficiados com a incorporação de conteúdos da Wikipédia e de outros projetos com licenciamento semelhante.
	CC BY-ND	Permite a redistribuição, comercial e não comercial , desde que o trabalho seja distribuído inalterado e no seu todo, com crédito atribuído a você.
	CC BY-NC	Permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho para fins não comerciais , e embora os novos trabalhos tenham de lhe atribuir o devido crédito e não possam ser usados para fins comerciais, os usuários não têm de licenciar esses trabalhos derivados sob os mesmos termos.
	CC BY-NC-SA	Permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho para fins não comerciais, desde que atribuam a você o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos .
	CC BY-NC-ND	Esta [licença] é a mais restritiva das nossas seis licenças principais, só permitindo que outros façam download dos seus trabalhos e os compartilhem desde que atribuam crédito a você, mas sem que possam alterá-los de nenhuma forma ou utilizá-los para fins comerciais .

Fonte: <https://br.creativecommons.org/licencas/> ([20--])

6 RESULTADO DA PESQUISA E CONSIDERAÇÕES

“Por que estudar sobre governamentalidade?” “AULA DE 8 DE FEVEREIRO DE 1978” (FOUCAULT, [1978] 2008, p. 155). Esta é uma maneira bastante emblemática para apresentar algumas considerações sobre uma reflexão que conseguiu atravessar o período pandêmico Covid-19. Aproximadamente oitocentos e cinquenta dias, pouco tempo para ler e

refletir sobre governamentalidade, arqueogenealogia, cartografia, tecnologias, práticas educativas, escrita acadêmica e inovação. Alguma relação? Melhor dizendo, de que maneira tudo isso correlaciona-se ou não se correlaciona?

Encontros virtuais, em orientação, um universo de arquivos cartografados, como? Ciclos que se abriram e que se fecharam pelo movimento das problematizações, pela busca de objetivos a serem alcançados, pela busca (de si) e pela certeza de que o resultado destas buscas não sobressaíram à caminhada cartográfica. Também não sobressaíram à experimentação de:

1) caminhar pelas linhas de poder-saber e pelos processos de subjetivação que atravessam os dispositivos educacionais, linhas que tecem “redes de infinitas interligações”;

2) navegar, simploriamente, nas águas desconhecidas da filosofia foucaultiana e deleuzo-guattariana;

3) aproximar dos abismos sociais visualizados nos arquivos mapeados - as verdadeiras fronteiras encontradas no cenário virtual;

4) vislumbrar oásis quando mapeado o protagonismo da escrita acadêmica;

5) contemplar estrelas que desenharam a satisfação pela possibilidade de, nesta existência, poder visualizar todo esse movimento de vida e de escrita, na Academia: gratidão.

E, em um movimento transformador em busca de um devir mestra, quantos devires foram visitados e mapeados, na infinitude desta cartografia, nessa imersão aos arquivos, que se constituíram no fato gerador desse novo ambiente, desse novo ecossistema – esta dissertação – desenhado entre o real, o virtual, o verdadeiro, o falso, o visto, o não visto, o dito e o não dito, a partir de ambientes e de ecossistemas analisados, placas tectônicas que sustentaram esta reflexão que servirá de base para todas as outras que, porventura, surjam ou se façam necessárias para o enfrentamento dos jogos de verdade, comandados, ou não, pelas “tecnologias de poder”.

Frente aos deslocamentos que mapeamos e por meio dos eixos que classificamos, foi evidenciada a adequação destes à teoria foucaultiana, designada Governamentalidade. A exemplo, no primeiro descolamento mapeado, quando suscitadas reflexões sobre *empresariado, educação e competitividade*, emergiram, simultaneamente, temas como capital humano, sociedade do conhecimento, empregabilidade, investimento educacional, mercado, trabalho imaterial, bem comum, ecossistema educacional, autolimitação das práticas de governo, entre outros, os quais mantêm estreita relação econômica, política, vivenciadas pela sociedade hodierna: o mercado que avança para o lugar deixado pelo Estado em uma governança biopolítica/(bio)governamentalidade, proporcionada pela inovação, que a tudo

isso abarca, evidenciando-se, ainda, a autonomia do empresariado, nos processos educacionais, no Brasil.

Ainda, quanto à identificação de gêneros acadêmicos e das tecnologias a eles dirigidas, aproximando a análise destes, aos sistemas de enunciabilidade, tal experimentação nos fora proporcionada pela imersão aos arquivos, majoritariamente, constituídos de artigos acadêmicos, gênero textual de grande circulação no meio acadêmico e na sociedade. Nestes, mapeamos o uso de tecnologias como ferramentas tecnológicas e como linguagem, rica em dispositivos educacionais, com enunciados que sinalizam para um discurso inovador, por meio de práticas educativas inovadoras, de recursos educacionais abertos, cujos desdobramentos deságuam nas práticas de escrita acadêmica, a exemplo, fora mapeada a escrita colaborativa, bem como as reformas educacionais e editoriais: ecossistemas abertos, em erupção, em transformação.

Ecossistemas abertos por meio dos quais fora mapeada a configuração do empreendedorismo na esfera educacional, do discurso empreendedor de si e do alcance desses fenômenos e de seus dispositivos educativos, na educação, e que deságuam nas práticas educativas, com o uso de metodologias ativas, ágeis, dentre outras, bem como na escrita acadêmica, nos meios da comunicação e expressão entre as universidades, as universidades e a sociedade e entre estas e o globo. Configuração esta possível a partir dos deslocamentos mapeados de cunho econômico, político, social, educacional, legal, ético, enfim, que perpassam pela “neo” (bio)governamentalidade hodierna, que, por sua vez, nos proporcionou alcançar um significativo desdobramento dessas práticas: o empreendedorismo científico, o capitalismo científico.

O capitalismo científico que se estrutura em uma política de pesquisa e de desenvolvimento baseada, inicialmente, no primeiro grande deslocamento cartografado: a *competitividade e a lucratividade*, em total subserviência às demandas mercadológicas, que colocam à prova a liberdade de pesquisa e suas respectivas práticas e publicações; bem como se estrutura na institucionalização da ciência e da inovação, demonstrada nos atos normativos (Agendas, acordos, Emendas à Constituição Federal de 1988, Leis Federais, Estaduais e Municipais), os quais regem a inovação no Brasil. Inovação oriunda de um movimento global, que movimenta os novos saberes e o mercado (as inovações de mercado), com o apoio do uso de tecnologias, como ferramenta tecnológica e, podemos dizer, principalmente, como linguagem, como um fenômeno discursivo inovador, inigualável, inimaginável e com uma organização e padronização impecáveis, com alcance, extraordinariamente, em rede, aberto e de “infinitas interligações”.

Nesse sentido, demonstrou-se, ainda, a verificação dos desdobramentos da interação entre tecnologias, processos educativos, escrita acadêmica e inovação e o modo pelo qual estes mecanismos correlacionam-se entre si e se encontram imbricados. Não como as estações do ano, em ciclos diferentes, mas em completa e perfeita sincronicidade. Literalmente, como uma engrenagem, símbolo dos métodos ativos. Engrenagem que movimenta a (bio)governamentalidade, o ecossistema educação brasileira aberta, por meio do uso que fazemos das tecnologias, das práticas educativas, dos recursos educacionais abertos, da escrita acadêmica que ganha protagonismo, que dissemina por meio dos gêneros textuais acadêmicos todo esse discurso, criador de subjetividades, ainda mais persuasivo com o apoio tecnológico, impactando a esfera educacional tradicional e a seu domínio discursivo, bem como a esfera educacional inovadora [aberta] com seu *ethos* peculiar, padronizado, subjetivador.

De modo que podemos apontar outros abrangentes desdobramentos, a saber: a escrita colaborativa, todo o ecossistema educação brasileira aberta, os recursos educacionais abertos — regidos pelas licenças *copyright* e *Creative Commons*, cuja ética se ancora no direito digital, autoral e patrimonial —, as *standards*, as novas práticas editoriais e de publicação, as revisões por pares, os *preprints*, com seus novos e respectivos atores, que dão lugar a novas relações de trabalho (imaterial) e de remuneração, esta última não identificada ou mapeada nas leituras aos arquivos.

Enfim, verificamos que todos esses desdobramentos e impactos, oriundos da correlação entre tecnologia, prática educativa, escrita acadêmica e inovação estão presentes em todas as fases desta reflexão, ou seja, estão presentes:

1) na identificação de uma (bio)governamentalidade, que fez ressaltar o empreendedorismo e o empreendedorismo de si, na esfera educacional, trabalhados pelas culturas digital, gerencial e da inovação (aberta);

2) na “descoberta” do ecossistema educação brasileira aberta;

3) na “exploração” do universo dos recursos educacionais abertos, dos repositórios digitais;

4) no protagonismo conferido à escrita acadêmica, bem como na inovação incorporada pelas reformas editoriais, as quais (re)formulam as práticas de revisão, de publicação e de expansão dessa escrita, das práticas educativas, dos recursos educacionais [abertos], evidenciando, enfim, a relação entre inovação, produção, consumo e, ainda, a relação entre escrita acadêmica e a inovação, o trabalho imaterial, o uso de tecnologias nas práticas educativas, o novo *modus operandi* e os novos meios de publicação/divulgação vigentes; e, também,

5) na institucionalização legal da inovação e de suas práticas pelos Poderes, pelo ordenamento jurídico brasileiro, em completa harmonia com Agendas e acordos intergovernamentais e interorganizacionais, demonstrando todo o cuidado jurídico para a regulamentação/legalização/execução/fiscalização/apropriação dessa biogovernamentalidade, também, aberta, e de suas práticas standardizadas.

Apresenta-se, ainda, o trabalho imaterial e a consequente teoria do capital humano, os novos saberes, o aprender ao longo da vida, que se renova e ao sujeito devir, sempre em devir. O sujeito empreendedor, proativo, consumidor, produtor e comunicador, microempresa, cuja força de trabalho não se pode mais mensurar: o sujeito dócil-e-útil, submetido a um tipo de governança política, econômica, legal, dotada de poder tecnológico. Então, “por que estudar governamentalidade?”. Compreender o funcionamento dessa engrenagem faz-nos posicionarmos para além de críticas e/ou resistências. Não se trata tão somente disso. Contudo, nos movemos em busca de conhecer o lugar de fala, nosso e do outro. Lugar determinante nesse cenário e nesse espaço hodierno em que todos somos comunicadores, em que todos produzimos e consumimos o que nos chega pela informação. Lugar de fala que também “é determinante dos processos de objetivação da educação, bem como dos processos de subjetivação dos indivíduos sobre os quais pesam os efeitos desse tipo de governo (desse tipo de política governamental para a educação)” (LINGNAU; NAVARRO, 2018, p. 5).

Por fim, faz-se necessário lembrar a migração dos gêneros acadêmicos para uma realidade digital e virtual, interativa, colaborativa, em movimento. Exatamente esse poder tecnológico que garante a visão, a visibilidade desse discurso inovador e torna o seu processo comunicativo atraente, ainda mais persuasivo, com suas ferramentas e com seus traços inovadores, impactando na elaboração, na prática, na publicação dos gêneros textuais produzidos nas academias, que, por sua vez, espelham modelo de comportamento, modelo social, agora, modelo que sugere unicidade, um modelo único (de massa) para todo o globo, nesse caso, impactando as culturas nacionais e regionais, tema que se mostra complexo. E, nesse sentido, o *Homo œconomicus* neoliberal, livre, move-se a produzir, a consumir e, conseqüentemente, disseminar informações (verdadeiras ou falsas) mais pela competição do que pela simples fruição de coisas, assim como empresas em funcionamento. Tecnologias que se conectam às questões de cunho ético-político-econômico-educacional-legal, também, como “redes de infinitas interligações”.

E, assim sendo, ratifica-se que as evidências mapeadas e, nesta dissertação, apontadas e estruturadas dentro dos respectivos eixos, didaticamente, mencionados e objetivados para este estudo:

1) mostraram e/ou falaram a respeito de práticas educativas inovadoras e de escrita acadêmica e do modo pelo qual estas, com o apoio de tecnologias, se apresentam inovadoras, evidenciando a força transformadora do vocábulo *inovação* e se correlacionam neste cenário hodierno; bem como,

2) demonstraram a migração da escrita acadêmica para o cenário virtual, de seus traços inovadores e dos impactos nas práticas sociais, editoriais e, conseqüentemente, na elaboração e na publicação/disseminação dos gêneros discursivos produzidos na e pela Academia; e, fundamentalmente,

3) evidenciaram, nesse contexto, traços políticos, modos de governamentalidade e de exercício de poder, caracterizando, assim, o empreendedorismo científico, bem como o modo pelo qual a educação recepcionou, sim, o discurso empreendedor de si, levando-nos, ainda, à compreensão do capitalismo acadêmico mencionado.

Ainda, há que ressaltar um outro tipo de desdobramento oriundo desta reflexão, ou seja: o protagonismo da escrita acadêmica. Escrita:

1) apresentada por Aquino (2019) a respeito da escrita em Michel Foucault;

2) trabalhada pela cartógrafa junto ao método da cartografia, em orientação. Nesse sentido, em busca de uma escrita fluida, contínua, bem como de uma escrita acadêmica que se movimentasse em favor da democratização das práticas de escrita nas escolas e nas universidades — escrita e vida —, também, em harmonia e em sincronicidade com os movimentos e as transformações, as quais alcançam o sujeito contemporâneo e o seu espaço/lugar de fala e às suas ações sociais.

O protagonismo de uma escrita acadêmica:

1) em movimento e em transformação, assim como os gêneros textuais que recepcionam enunciados inovadores e que demandam novos movimentos retóricos, novas práticas, a partir de (re)modelações e mudanças de componentes culturais, os quais emergem, também, do uso de tecnologias, cada vez mais sofisticadas, (re)inovando-a;

2) em busca de novos mecanismos que a conduzam para além de suas próprias práticas, ou seja, como parte integrante, como algo inerente ao sujeito escrevente, escritor, autor que sou/somos, ou, ainda, simplesmente, pelo seu encantamento. Escrita: dom, reconhecimento, satisfação, inclusão, contribuição, ciência, tecnologia, qualquer que seja a sua causa ou a sua motivação, problematização, libertação, humanização, e que faça:

a) abrandar a menoridade frente aos mecanismos “inovadores” que reestruturam as linguagens, as “novas” linguagens, as narrativas, os discursos;

b) favorecer o diálogo, a relação dialógica do sujeito hodierno com o mundo globalizado, com a educação mundializada;

c) proporcionar uma leitura crítica e reflexiva aos novos textos, aos textos tecnológicos, aos artigos tecnológicos, à escrita acadêmica abraçada pelas tecnologias, enfim, à linguagem [de poder/de saber] tecnológica ou tecnologizada, veementemente, carregada de dispositivos digitais e de suas práticas culturais, subjetivadoras.

d) avançar na compreensão do tempo que vivenciamos, do lugar que ocupamos e de nosso próprio “eu”.

Nesse mesmo sentido, outros desdobramentos, oriundos dessas “novas” práticas que adentram à esfera educacional, apontam para movimentos com características próprias do capitalismo acadêmico, que, por sua vez, se origina de movimentos próprios de uma governamentalidade (neo)liberal e, também, do próprio capitalismo, da teoria do capital humano — como uma referência para o tipo de sociedade que se constrói pela lógica neoliberal (Mocarzel, 2019, p. 3). Movimentos transformadores, que apontam, ainda, para uma mudança estrutural, curricular, nas escolas e universidades, que aquiescem, se omitem ou se veem reféns diante de tamanha transformação, ou seja, de mudanças, também, em relação aos princípios disciplinares, à vigilância e ao controle social, práticas ressaltadas por Foucault. E, nesse sentido, foi mapeado um possível diálogo, ou, quiçá, uma réplica, quando o sul coreano, Han (2015), nos chama a atenção para a sociedade do desempenho, do cansaço, da violência neuronal, da violência da positividade, da pedagogia do ver, da economia de si mesmo, dentre outros aspectos, que nos remetem à sociedade do século XXI e, conseqüentemente, à sua forma de governamentalidade (neo)liberal, direcionando, ainda, outras possibilidades de controle dos corpos e de governança do sujeito hodierno e “livre”.

De fato, ainda, visualizamos uma “governança supranacional que:

1) se estende por três conjuntos de atividades: econômicas (caracterizadas pelo hiperliberalismo), políticas (visando à governação sem governo) e culturais (marcadas pela mercadorização e consumismo)” (EVANGELISTA; SHIROMA, 2007, p. 534);

2) se somam às atividades educacionais, impactando suas práticas educativas, os modos de fazer e dizer a pesquisa, o seu *ethos* discursivo — empreendedor (de si) —, que se apoia no uso de tecnologias para propagar-se e a suas respectivas culturas e, conseqüentemente, somam-se às posturas éticas que emergem das “novas” práticas sociais, autorais, patrimoniais (patrimônio digital) e legais, inclusive;

3) se comunicam por meio de um diálogo paradoxal, descentralizador de um lado [Estado] e centralizador de outro lado [Setor Empresarial], e que transita em todas as direções,

deixando suas marcas desenhadas, linhas traçadas como um caminho a ser seguido e a que a tudo e a todos conecta, acessa, utilizando-se de standardizações para a formação humana, nesse sentido, convincente, tão somente, no sentido de (en)formar, colocar em forma o cidadão-escola, reificando-o e, nesse sentido, contrapondo-se ao que desejamos para os processos de educação e de formação humana a serem trabalhados em nossas escolas e universidades, respeitadas as diferenças individuais, sociais, a liberdade de pensamento, a dignidade da pessoa humana, a cidadania digital, o engajamento social e o sentimento de pertencimento, enfim, as relações do sujeito consigo mesmo, no cuidado de si e do outro, por meio das práticas educacionais.

E, exatamente, em relação a esse paradoxo, Aquino cita Foucault (2017, p. 675):

nesse intervalo de indeterminação que a perspectivação foucaultiana da experiência escolar atinge seu mais alto grau de sofisticação analítica, já que refratária aos finalismos que rondam o debate sobre o ensino tradicional *versus* não tradicional; pseudo debate, poder-se-ia acrescentar, já que toda a *discursividade contemporânea* parece se afiliar à segunda modalidade. De outro modo, a mirada foucaultiana no campo educacional circunscreve-se à perspectivação dos usos e costumes de uma prática em deslocamento constante. Tratar-se-ia, então, de, no máximo, atentar para tais deslocamentos em seus detalhes e, sobretudo, em sua engenhosidade produtiva, a qual se dá pela diferença que instaura nos modos de verificação e subjetivação vigentes ou, se se quiser, pelas respostas sempre imprevistas às inflexões do próprio tempo. (FOUCAULT apud AQUINO, 2017, p. 675, grifo nosso).

De modo que verificamos o movimentar também das linhas de poder, unindo-se a outras linhas de poder e de saber, fortalecendo-se em um ecossistema discursivo, que busca unificar-se e, no Brasil, nesse sentido, unifica os poderes, por meio de uma afinidade linguística que os unem por linhas de poder ou de interesses, utilizando-se do fenômeno discursivo inovação e por meio de uma linguagem também inovadora, falada e trabalhada pela biopolítica/biogovernamentalidade para o século XXI (de uma educação para o século XXI, do governo de si e do outro), que, com suas instituições culturais, alcança toda sociedade e suas próprias demandas. E, assim sendo, chama-nos a atenção a necessidade de refletir sobre essa temática, neste momento em que, ainda, seguimos desejosos pela descolonização da educação no Brasil. Mesmo momento em que somos impactados por um tipo de colonização digital, tecnológica, em rede, aberta, em ebulição discursiva, cujos dispositivos tecnológicos refletem a imagem do sujeito consumidor, produtor, comunicador etc. e submetido a um processo de governança também contínuo e sempre inovador. Afinal, *How to do things with words?*, ou seja: “o que é afinal um sistema de ensino senão uma ritualização da palavra; senão uma qualificação e uma fixação dos 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, 1996, p. 44).

Todavia, neste momento, ressaltamos que os eixos norteadores desta cartografia e, alhures mencionados, aproximaram-nos, concomitante e simultaneamente a questões de cunho econômico, social, político, ético, educacional, legal, que nos apresentaram, paralelamente, aos chamados deslocamentos, ou seja, àquilo que durante o caminhar cartográfico, no mapeamento aos arquivos, nos causara estranhamento frente aos processos educacionais tradicionais. Eixos norteadores que também nos fizeram deixar o senso comum para adentrar em uma reflexão polifônica e polissêmica, que nos permitiu alcançar o Ecossistema Educação Brasileira Aberta, o universo de Recursos Educacionais Abertos e de seus aspectos inovadores, tecnológicos, colaboradores, sustentáveis, compreendendo-os; bem como, nos permitiu atravessar as reformas educacionais, editoriais, favorecendo-nos, ainda, na visualização do *big bang* do universo aberto, da educação aberta, mundializada, e porque não dizer, também, da pesquisa e da linguagem escrita aberta, da (bio)escrita e da evolução de seus cosmos.

Resta, ainda, mencionar que não mapeamos políticas públicas ou programas de desenvolvimento da habilidade de escrita, da pedagogia da pergunta e de processos de ensino-aprendizagem que nos favorecessem à reflexão, ou mesmo, o desenvolvimento de habilidades que nos permitissem participar dos jogos de verdade, agora, sem fronteiras, de habilidades que nos permitissem leituras críticas e reflexivas, até mesmo, como meio de sobrevivência nesse ecossistema aberto. Pontuamos, ainda, não termos mapeado iniciativas de investimento na área educacional, de desenvolvimento de habilidades para os cuidados com a saúde física e mental desse sujeito/capital humano, sempre em devir, mas, tão somente, no sujeito microempresa individual (no sentido denotativo da palavra) e da inclusão digital deste, cuja evolução se volta ao desenvolvimento de habilidades e de competências para atender ao mercado tecnologizado e aos novos saberes por ele exigidos.

Saberes que ganham dimensões, que perpassam pelos multiletramentos e pela multidisciplinaridade que, na reflexão em tela, me permitiram vivenciar um marco educacional, na esfera educacional, como evolução pessoal e como contribuição para a minha formação humana. Reflexão esta que, a partir de então, abre novas oportunidades para outras e novas reflexões na área de linguagens, do direito à liberdade de pesquisa, do capitalismo acadêmico, uma vez que estou emergindo de uma experimentação cartográfica inusitada entre o real e o virtual, entre o passado, o presente e o futuro, entre práticas educativas que me fizeram compreender que “[...] a experiência, e não a verdade, é o que dá sentido à escritura.

Digamos, com Foucault, que escrevemos para transformar o que sabemos e não para transmitir o já sabido” (LARROSA; KOHAN, 2002, p. 5). Experimentação, pelo método da cartografia, transformadora, de um lado: de minha própria escrita [de si]; e, de outro, uma experimentação que se movimenta, conscientemente, ora em uma contínua busca pela maioria intelectual, ora impulsionada pela relevância da escrita e pelo seu próprio protagonismo.

Para, então, concluirmos que processos educativos, pesquisa, escrita acadêmica e inovação correlacionam-se entre si, com o apoio de tecnologias, representando papel expressivo para a atividade de pesquisa, tecnologia, inovação e para o suposto e inevitável desenvolvimento da sociedade; bem como, constituindo-se em uma unidade discursiva costurada por dispositivos, que demandam processos de subjetivação, cujos desdobramentos e efeitos deságuam nos modos de fazer pesquisa, na escrita acadêmico-científica e nos movimentos retóricos que integram a estrutura composicional desses gêneros textuais laborados na Academia, transformando-os em uma escrita para além das Academias, para o mercado, para o inovador e admirável mundo novo — tecnologizado e globalizado — para a mundialização da educação e de suas práticas, enfim. Vamos poder jogar? Vamos saber jogar ou, tão somente, vamos nos deixar subjetivar pelos jogos de tecnologias de poder e pelos seus discursos inovadores? E então, vamos jogar?

REFERÊNCIAS

- ABEGG, Ilse; BASTOS, Fábio da Purificação de. Convergência e integração de tecnologias criativas em ambientes virtuais. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 18, n. 1, p. 60-70, jan./abr. 2016.
- ACADEMIA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS. **Política Científica**. [S. l.], 2019. Disponível em: <https://www.abc.org.br/2019/04/24/politica-cientifica/>. Acesso em: 5 jun. 2020.
- adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III) em 10 de dezembro 1948. [S. l.], [201-]. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 5 jun. 2020.
- AFONSO, Ana Paulo. Comunidades e Aprendizagem: um modelo para gestão da aprendizagem. *In*: II CONFERÊNCIA INTERNACIONAL — TIC NA EDUCAÇÃO (CHALLENGES), 2001, Braga Portugal. **Atas [...]**. Braga, Portugal: Centro de Competência Nónio Séc. XXI, Universidade do Minho, 2001, p. 427-432.
- AGÊNCIA BRASIL. **Pesquisadores debatem uso de recursos educacionais abertos**. [S. l.], 24 ago. 2015. Disponível em: http://www.ufcg.edu.br/prt_ufcg/assessoria_imprensa/mostra_noticia.php?codigo=17732. Acesso em: 5 jun. 2020.
- ALMEIDA, Emmanuelle Arnaud; CABRAL NETO, Antonio. Relações intergovernamentais no exercício do PAR: redes semânticas tecidas para tipificar as bases federativas do regime de colaboração. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, p. 2-25, 2018.
- ALMEIDA, José Adolfo Mota de; NETO, Pedro da Cunha Pinto. A lousa digital interativa: táticas e astúcias de professores consumidores de novas tecnologias. **ETD — Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 17, n. 2, p. 394-413, maio/ago. 2015.
- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Apresentação. *In*: BACICH, Lilian; MORAM, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Editora Penso, 2018.
- ALMEIDA, Rachel de Castro; CHAVES, Miguel. Empreendedorismo como escopo de diretrizes políticas da União Europeia no âmbito do ensino superior. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, SP, v. 41, n. 2, p. 513-526, abr./jun. 2015.
- ALVES, Daniela Alves de; TEIXEIRA, Wanessa Milagres. Ética em pesquisa em ciências sociais: regulamentação, prática científica e controvérsias. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, p. 1-21, 2020.
- ALVES, Wanderson Ferreira. Avaliar e gerir: força e miséria de um ideário presente nas políticas educacionais contemporâneas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 64, p. 189-207, jan./mar. 2016.
- AMARAL, Daniela Patti do; OLIVEIRA, Renato José de. Na contramão do ensino médio inovador: propostas do Legislativo Federal para inclusão de disciplinas obrigatórias na escola. **Cadernos Cedes**, Campinas, SP, v. 31, n. 84, p. 209-230, maio/ago. 2011.

AMIEL, Tel *et al.* **Recursos educacionais e abertura:** percepções e práticas docentes no ensino superior. In: WORKSHOP DE INFORMÁTICA NA ESCOLA, 25., 2019, Porto Alegre. **Anais [...]**. Porto Alegre: SBC, 2019. Disponível em: <https://www.brie.org/pub/index.php/wie/article/view/8588>. Acesso em: 5 jun. 2020.

ANDRADE, Paula Deporte de; COSTA, Marisa Vorraber. Nos rastros do conceito de pedagogias culturais: invenção, disseminação e usos. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 33, p. 1-23, 2017.

AQUINO, Julio Groppa. DEFENDER A ESCOLA DAS PEDAGOGIAS CONTEMPORÂNEAS. **ETD-Educação Temática DigitalCampinas**, SP, v.19, n.4, p. 669-690, out./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8648729/16858>. Acesso em: 5 jun. 2020.

ARENDT, Hannah. **A Crise na Educação**. [Curitiba, PR]: Gestão Escolar, [20--?]. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/hanna_arendt_crise_educacao.pdf. Acesso em: 5 jun. 2020.

BAGETTI, Sabrina; LAUERMAN, Rosiclei A. Cavichioli; MALLMANN, Elena Maria; MAZZARDO, Mara Denise; JACQUES, Juliana Sales. *Produção* de Recursos Educacionais Abertos para Educação Aberta em rede. In: XV CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA (ESUD), 2018, Natal, RN. **Anais [...]**. Rio Grande do Norte, RN: Esud, 2018.

BARROS, Susane; ROSA, Flávia; MATOS, Elizabeth. **Princípios e técnicas para elaboração de textos acadêmicos**. Salvador: UFBA, 2017.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 21-28, jan./fev./mar./abr, 2002.

BORGES, Maria Creusa de Araújo. Regulação da educação superior brasileira: a Lei de Inovação Tecnológica e da Parceria Público-Privada. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 4, p. 961-973, out./dez. 2015.

BRANCO, Emerson Pereira; BRANCO, Alessandra Batista de Godoi; IWASSE, Lilian Fávoro Algrâncio; ZANATTA, Shalimar Calegari. BNCC: a quem interessa o ensino de competências e habilidades? **Revista Debates em Educação**, Maceió, AL, v. 2, n. 25, p. 155-171, set./dez. 2019.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. O Ensino Médio no Contexto do Plano Nacional de Educação: o que ainda precisa ser feito. **Cadernos Cedes**, Campinas, SP, v. 31, n. 84, p. 195-208, maio/ago. 2011. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 5 jun. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução CEB/CNE n. 04/99**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_resol0499.pdf. Acesso em: 3 dez. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 3 dez. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde (CNS). **Resolução n. 196, de 10 de outubro de 1996**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 1996.

BRASIL. **Emenda Constituição n. 85, de 26 de fevereiro de 2015**. Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc85.htm. Acesso em: 5 jun. 2020.

BRASIL. **Lei n. 13.243, de 11 de janeiro de 2016**. Brasília, DF: Presidência da República, 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19610.htm. Acesso em: 5 jun. 2020.

BRASIL. **Lei n. 13.243, de 11 de janeiro de 2016**. Dispõe sobre estímulos ao desenvolvimento científico, à pesquisa, à capacitação científica e tecnológica e à inovação e altera a Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004, a Lei nº 6.815, de 19 de agosto de 1980, a [...], nos termos da Emenda Constitucional nº 85, de 26 de fevereiro de 2015. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113243.htm. Acesso em: 3 dez. 2020.

BRASIL. **LEI n. 9610, de 19 de fevereiro de 1998**. Brasília, DF: Presidência da República, 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19610.htm. Acesso em: 5 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CEB/CNE n. 04/99**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1999. Disponível em http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_parecer1699.pdf, em 3 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n. 1, de 11 de março de 2016**. Brasília, DF: MEC, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2016-pdf/35541-res-cne-ces-001-14032016-pdf/file>. Acesso em: 5 jun. 2020.

BRASIL. **Resolução n. 510, de 7 de abril de 2016**. Brasília, DF: Conselho Nacional de Saúde, 2016. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2020.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação direta de inconstitucionalidade 3.510 distrito federal**. Relator: Min. Ayres Britto. Brasília, DF: STF, 2008. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=AC&docID=611723>. Acesso em: 5 jun. 2020.

BRASIL. **Unicef. Declaração Universal dos Direitos Humanos**: BRÓLIO, Debora Richter. Formação, Disseminação e Colaboração: internacionalização em Administração de Sistemas de Informação. **Revista de Administração Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 6, p. 811-831, nov./dez. 2017.

CANEN, Ana. O multiculturalismo e seus dilemas: implicações na educação. **Comunicação & Política**, [s. l.], v. 25, n. 2, p. 91-107, 2007.

CEAD. **Conheça a Universidade Aberta do Brasil**. [S. l.], [20--]. Disponível em: <http://www.cead.ufu.br/institucional/universidade-aberta-do-brasil>. Acesso em: 5 jun. 2020.
CECIERJ. **Educação a Distância no Mundo e no Brasil**. [S. l.], [20--]. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/17/educacao-a-distancia-no-mundo-e-no-brasil>. Acesso em: 5 jun. 2020.

CIEB. **Quem Somos — CIEB**. [S. l.], 2016. Disponível em: <https://cieb.net.br/quem-somos/>. Acesso em: 5 jun. 2020.

CONTE, Elaine; MARTINI, Rosa Maria Filippozzi. As Tecnologias na Educação: uma questão somente técnica? **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 4, p. 1191-1207, out./dez. 2015.

COSTA, Sylvio de Sousa Gadelha. Governamentalidade neoliberal, Teoria do Capital Humano e Empreendedorismo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, RS, v. 24, n. 2, p. 171-186, maio/ago. 2009.

DANTAS, Douglas Cabral; PATRUS, Roberto. A revisão de artigos científicos na área de Administração: considerações com base na hermenêutica filosófica. **Administração: Ensino e Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 4, p. 695-722, out./nov./dez. 2015.

DELEUZE, Gilles. **Conversações: 1972-1990**. Rio de Janeiro: Editora 34. 1992.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense. 2005.

DELEUZE, Gilles. **O que é dispositivo?** [no prelo]. Tradução de Ruy de Souza Dias e Helio Rebello (revisão técnica), 2001. Título original: *Qu'est-ce qu'un dispositif?* *In*: Michel Foucault philosophe. Rencontre internationale. Paris, Seuil, 1989.

DINIZ, Eduardo H.; FAVARETTO, José Eduardo R.; OLIVEIRA, Henrique Pontes G.; EÇA, Tereza Torres Pereira de. Educação através da arte para um futuro sustentável. **Cadernos Cedes**, Campinas, SP, v. 30, n. 80, p. 13-25, jan./abr. 2010. Disponível em <http://cedes.unicamp.br>. Acesso em: 5 jun. 2020.

ECKERT-HOFF, Beatriz Maria. O discurso do sujeito-professor em formação: (Des)construindo subjetividades. **Cadernos Cedes**, Campinas, SP, v. 35, n. 95, p. 91-106, jan./abr. 2015.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. Professor: protagonista e obstáculo da reforma. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 531-541, set./dez. 2007.

FARGE, Arlette. **O Sabor do Arquivo**. Tradução: Fátima Murad. São Paulo: Edusp, 2009.

FERNANDES, Francisco; LUFT, Celso Pedro; GUIMARÃES, F. Marques. **Dicionário brasileiro globo**. 21. ed. São Paulo: Globo, 1991.

FERREIRA, Manuel Aníbal Silva Portugal Vasconcelos; SERRA, Fernando Ribeiro. A coautoria em artigos científicos de Administração: perspectivas de pesquisadores internacionais. **Administração: Ensino e Pesquisa**. Rio de Janeiro, v. 16, n. 4, p. 663-694, out./nov./dez. 2015.

FERREIRA, Maurício dos Santos. Capacitações percebíveis do trabalhador: a busca de saberes comportamentais e técnicos no novo capitalismo. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 35, n. 126, p. 197-214, jan./mar. 2014. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 5 jun. 2020.

FIORIN, José Luiz. **As astúcias da Enunciação**: as categorias de pessoa, espaço e tempo. São Paulo: Editora Contexto, 2016.

FISCHER, Adriana; FERREIRA, Klara Marcondes; SILVA, Rochele da. Escrita acadêmica em artigos científicos: autocitação em diferentes áreas disciplinares. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v. 24, n. 3, p. 1257-1271, set./dez. 2020.

FISCHMAN, Gustavo E; HAAS, Eric. Cidadania. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 439-466; maio/ago. 2012. Disponível em: http://ufrgs.br/edu_realidade. Acesso em: 6 jun. 2020.

FOUCAULT, Michel. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. *In*: M. B. Motta (org.). **Ditos e escritos**: ética, sexualidade, política. Tradução: E. Monteiro, & I. A. D. Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, [1994] 2004.

FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do saber**. Tradução Luiz Felipe Baeta Neves. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2017.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas, de Michel Foucault. Tradução: Salma Tannus Muchail. 10. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2016.

FOUCAULT, Michel. **Estética**: literatura e pintura, música e cinema. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001. (Coleção ditos & escritos). v. 3.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade**: o uso dos prazeres. Tradução: M. T. C. Albuquerque. 13. ed. São Paulo: Edições Graal, [1984] 2012.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora Graal, 1979.
FRAGOSO, Suely; RECUERO, Raquel; AMARAL, Adriana. **Métodos de Pesquisa para a Internet**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

FUZA, Ângela Francine; MIRANDA, Flávia Danielle Sordi Silva. Tecnologias digitais, letramentos e gêneros discursivos nas diferentes áreas da BNCC: reflexos nos anos finais do ensino fundamental e na formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, p. 1-26, 2020.

GARCIA, Débora Cristina Ferreira; GATTAZ, Cristiane Chaves; GATTAZ, Nilce Chaves. A Relevância do Título, do Resumo e de Palavras-chaves para a Escrita de Artigos Científicos. **Revista de Administração Contemporânea**, Maringá, PR, v. 23, n. 3, [s. p.], maio/jun. 2019.

GIORDAN, Marcelo; NASSI, Luciana. Formação e atuação do tutor como orientador de pesquisa na Educação On-line. **ETD — Educação Temática Digital** Campinas, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 495-517, abr./jun. 2018.

GONSALES, Priscila. Recursos Educacionais Abertos (REA) e novas práticas sociais. **RECHS – Rev Eletron de Comun Inf Inov Saúde**, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 1-6, jan./mar. 2016.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Tradução: Enio Paulo Giachini. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. *E-book*.

IIZUKA, Edson Sadao; MORAES, Gustavo Hermínio Salati Marcondes de; SANTOS, Anderson de Andrade. Produção acadêmica em empreendedorismo no Brasil: análise dos artigos aprovados nos eventos da ANPAD entre 2001 e 2012. **Administração: Ensino e Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 4, p. 723-749, out./nov./dez. 2015.

INTERNATIONAL ORGANIZATION FOR STANDARDIZATION (ISO). **ISO and Innovation**. Geneva, Switzerland: ISO Central Secretariat, 2019. ISBN 978-92-67-11087-5. KANT, Immanuel. Resposta à pergunta: Que é “Esclarecimento” (“Aufklärung”). *In*: KANT, Immanuel. **Textos Seletos**. Edição bilingue. Tradução: Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis: Vozes, 1974.

KRAWCZYK, Nora. Ensino médio: empresários dão as cartas na escola pública. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 35, n. 126, p. 21-41, jan./mar. 2014. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 5 jun. 2020.

LAZARUS, Sylvain. Contemporâneo e Política. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 383-397, maio/ago. 2012. Disponível em http://ufrgs.br/edu_realidade. Acesso em: 5 jun. 2020.

LIMA, Luciana Piazzon Barbosa. **Práticas culturais on-line e plataformas digitais: desafios para a diversidade cultural na internet**. *In*: XV ENCONTRO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES EM CULTURA (ENECULT), 15., 2019, Salvador. **Anais [...]**. Salvador: UFBA, 2019, [s. p.].

LIMA, Manuela Ithamar. **Liberdade de Pesquisa Científica e Inovação na Sociedade do Conhecimento**. Salvador: Editora JusPODIVM, 2020.

LINGNAU, Carina Merkl; NAVARRO, Pedro. “Ciência sem Fronteiras” como acontecimento discursivo e dispositivo de poder/saber. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 34, p. 1-24, 2018.

LITTO, Frederic M. **Aprendizagem a distância**. São Paulo: Imprensa Oficial, 2010. Disponível em: <https://livraria.imprensaoficial.com.br/media/ebooks/12.0.813.730.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2020.

LOCKMANN Kamila; Roseli MACHADO. Pátria educadora? Uma análise das propostas para o ensino público brasileiro. **Pro. posições**. Campinas, SP, v. 29, v. 1, n. 86, p. 128-152, jan./abr. 2018.

MAIA FILHO, Osterne Nonato; MENDES SEGUNDO, Maria das Dores; RABELO, Josefa Jackline; JIMENEZ, Maria Susana. O modelo liberal tecnoburocrático e as recentes reformas educacionais brasileiras: limites da tese reformista na perspectiva marxista. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, p. 1-20, 2019.

MANSO, Maria Elisa Gonzalez. A Resolução n. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde e o principialismo bioético. [*S. n.*], [*s. l.*], 2012. Disponível em: <http://idisa.org.br/img/File/AResolucaonumero196.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2020.

MARCELLO, Fabiana de Amorim. O conceito de dispositivo em Foucault: mídia e produção agonística de supeitos-maternos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, RS, v. 29, n. 1, p. 199-213, jan./jun. 2004.

MARTINS, Henrique Castro. A importância da Ciência Aberta (Open Science) na pesquisa em Administração. **Revista de Administração Contemporânea**, Maringá, PR, v. 24, n. 1, [s. p.], jan./fev. 2020.

MARTINS, Henrique Castro; MENDES-DA-SILVA, Wesley. A Nova Seção da Revista de Administração Contemporânea: Artigos-Tutoriais. **Revista de Administração Contemporânea**, Maringá, PR, v. 24, n. 3, p. 275-282, 2020.

MEC. UNESCO. Brasília, DF: MEC, [20--]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/encceja-2/480-gabinete-do-ministro-1578890832/assessoria-internacional-1377578466/20747-unesco>. Acesso em: 5 jun. 2020.

MEJIAS, Gabriela; TANIGUSHI, Carolina. “O sábio não está no palco” ou uma retrospectiva da primeira conferência NISO Plus. **SciELO em Perspectiva**, [*s. l.*], abr. 2020. Disponível em: <https://blog.scielo.org/blog/2020/04/16/o-sabio-nao-esta-no-palco-ou-uma-retrospectiva-da-primeira-conferencia-niso-plus/#.YsMqQ4TMLIU>. Acesso em: 5 jun. 2020.

MELO, Alessandro de. A educação básica na proposta da Confederação Nacional da Indústria nos anos 2000. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 29-45, 2012.

MENDES-DA-SILVA, Wesley. Lições que podem ser aprendidas da rejeição de um artigo. **Revista de Administração Contemporânea**, Maringá, PR, v. 24, n. 4, p. 369-375, 2020.

MENDES-DA-SILVA, Wesley. Meus Dados, Minha Vida: Objetivos Individuais e Papel da Comunidade de Pesquisadores na Área de Negócios. **Revista de Administração Contemporânea**, Maringá, PR, v. 24, n. 2, p. 197-200, 2020.

MENDES-DA-SILVA, Wesley. Revisão pelos Pares Aberta e Ciência Aberta na Comunidade de Pesquisa em Negócios. **Revista de Administração Contemporânea**, Maringá, PR, v. 23, n. 4, [s. p.], jul./ago. 2019.

MENDES-DA-SILVA, Wesley. Temos Sido Transparentes o Suficiente? Desafios à Replicabilidade e à Credibilidade da Pesquisa na Área de Negócios. **Revista de Administração Contemporânea**, Maringá, PR, v. 23, n. 5, [s. p.], set./out. 2019.

MINISTÉRIO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÕES E COMUNICAÇÕES (MCTIC). **Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação 2016|2022**. Brasília, DF: MCTIC, 2016.

MOCARZEL, Marcelo Maia Vinagre. A financeirização da educação privada nas páginas de revista: discursos publicitários sobre a universidade brasileira. **Educ. Soc, Campinas**, SP, v. 40, p. 1-19, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/XWCcstbxbh7XtGXRgfD8yRQS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 jun. 2020.

MORAES, Ana Cristina de; CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura. Por uma estetização da escrita acadêmica: poemas, cartas e diários envoltos em intenções pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, p. 1-15, 2018.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 3. ed. revista e ampliada. Ijuí: Editora Unijuí, 2016.

MORAN, José Manuel. Os modelos educacionais na aprendizagem on-line. USP, São Paulo, artigo atualizado em 2007. Disponível em: http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/educacao_online/modelos.pdf. Acesso em: 5 jun. 2020.

MOTA JÚNIOR, Fernando Dias da Silva; ZANETTI, Fernando Luiz. Artigo não publicado. Ensino e aprendizagem de música na igreja: estado do conhecimento. *In*: MARINI, Alexandre; GOMES, Jéssica Nunes; BRITO, José Eustáquio (org.). **Revisão Bibliográfica na Pesquisa em Educação**: experiência de formação no campo da metodologia. São Carlos, SP: Editora de Castro, 2020.

MOTA, Ronaldo; SCOTT, David. **Educando para inovação e aprendizagem independente**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014.

MOTTA, Gustavo da Silva. Como Escrever um Bom Artigo Tecnológico? **Revista de Administração Contemporânea**, Maringá, PR, v. 21, n. 5, [s. p.], set./out. 2017.

OECD; OCDE; FINEP. **Manual de Oslo**: diretrizes para a coleta e interpretação de dados sobre inovação tecnológica. 3. ed. Rio de Janeiro: Finep, 2006.

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. Do mito da tecnologia ao paradigma tecnológico: a mediação tecnológica nas práticas didático-pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 18, p. 101-107, dez. 2001.

OLIVEIRA, Ramon de. Empresariado industrial e a educação profissional brasileira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 249-263, jul./dez. 2003.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Transformando nosso mundo**: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. [S. l.]: [s. n.], 2016. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/Brasil_Amigo_Pesso_Idosa/Agenda2030.pdf. Acesso em 5 jun. 2020.

PACKER, Abel L; SANTOS, Solange. Ciência aberta e o novo modus operandi de comunicar

pesquisa – Parte I. **ABCD USP**, [São Paulo], 2019. Disponível em: <https://www.abcd.usp.br/noticias/ciencia-aberta-e-o-novo-modus-operandi-de-comunicar-pesquisa-parte-i/>. Acesso em: 5 jun. 2020.

PALUDO, Conceição. Contexto nacional e as exigências para a pesquisa em educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, p. 1-20, 2018.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. Apresentação. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2020.

PEZ, Tiaraju Dal Pozzo. Pequena análise sobre o sujeito em Foucault: a construção de uma ética possível. [**S. n.**], [*s. l.*], [200-]. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/sepech/sepech08/arqtxt/resumos-anais/TiarajuDPpez.pdf>. Acesso em: 30 maio 2021.

PINHEIRO, Petrilson Alan. A escrita colaborativa por meio do uso de ferramentas digitais: ressignificando a produção textual no contexto escolar. **Calidoscópico**, São Leopoldo, RS, v. 9, n. 3, p. 226-239, set./dez. 2011.

PRASHAD, Vijay. Não voltaremos ao normal porque o normal era o problema. **Navegações nas fronteiras do pensamento**, [*s. l.*], 4 abr. 2020. Disponível em: <http://navegacoesnasfronteirasdopensamento.blogspot.com/2020/04/nao-voltaremos-ao-normal-porque-o.html>. Acesso em: 5 jun. 2020.

RAMOS, Daniela Karine; VIEIRA, Rui Marques. Repercussões das tecnologias digitais sobre o desempenho de atenção: em busca de evidências científicas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, p. 1-16, 2020.

ROBERTSON, Susan L. Parcerias público-privadas, empresas digitais e a produção de um espaço educacional neoliberal em escala europeia. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 3, p. 573-586, set./dez. 2008.

ROSA, Rodrigo Assunção; FREGA, José Roberto. Intervenientes do Processo de Transferência Tecnológica em uma Universidade Pública. **Revista de Administração Contemporânea**, Maringá, PR, v. 21, n. 4, p. 435-457, jul./ago. 2017.

RUIZ, Eliana Maria Severino Donoio. O discurso acadêmico sobre o professor na era digital. **RELIN**, Belo Horizonte, v. 24, n. 1, p. 257-291, 2016.

SANTOS, Edméa Oliveira; CARVALHO, Felipe Silva Ponte; PIMENTEL, Mariano, Mediação docente online para colaboração: notas de uma pesquisa-formação na cibercultura. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 18, n. 2, p. 23-42, jan./abr. 2016.

SANTOS, Graça; ROXO, Fabiano; SITA, Maurício. **Educação: inovações e ressignificações**. São Paulo: Literare Books International, 2018.

SANTOS, Suely Xavier dos; MIRANDA, Ana Lúcia Brenner Barreto; NODARI, Cristine Hermann; FROELICH, Cristiane; SENA, David Custódio de. O Papel dos NITs na Política de Inovação das Instituições de Ensino Superior do Rio Grande do Norte e da Paraíba.

Revista Eletrônica Gestão & Sociedade, Belo Horizonte, v. 14, p. 3545-3576, maio/ago. 2020.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. **A História das Ideias de Paulo Freire e a Atual Crise de Paradigmas**. 7. ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2019.

SIGNORINI, Inês. Legitimação de Políticas Científicas Locais em Função de Demandas de Internacionalização da Universidade. **Cadernos CEDES**, Campinas, SP, v. 38, n. 105, p. 205-221, maio/ago. 2018.

SILVA, Maria Vieira; DINIZ, Paulo Vinícius Lamana. Enredamentos históricos da participação da esfera privada na questão social e no setor educacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 126, p. 43-49, jan./mar. 2014. Disponível em <http://cedes.unicamp.br>. Acesso em: 5 jun. 2020.

SILVA, Maria Vieira; SOUZA, Vilma Aparecida de; RICHTER, Leonice Matilde. Educação e classes sociais: as “redes de políticas públicas” e o ethos mercantil na esfera pública. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 17, n. 3, p. 653-672, set./dez.2015.

SILVA, Roberto Rafael Dias da. Políticas de Integração Curricular para o Ensino Médio no Brasil Contemporâneo: um estudo no programa Ensino Médio Inovador. **ETD – Educação Temática Digital**. Campinas, SP, v. 17, n. 2, p. 252-270, maio/ago. 2015.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a educação: diversidade, descolonização e redes**. 2. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2012.

SOUZA NETO, Rômulo Andrade; DIAS, Gabriela Figueiredo; SILVA, Rafael Rodrigues da; RAMOS, Anália S. Martins. Efeitos dos Softwares de Análise de Dados Qualitativos na Qualidade de Pesquisas. **Revista de Administração Contemporânea**, Maringá, PR, v. 23, n. 3, p. 373-394, maio/jun. 2019.

VALLERA, Tomás; PAZ, Ana Luísa. O sábio-aprendiz e o efêmero lugar da escrita: para uma ética da inventividade acadêmica. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 2, p. 483-498, abr./jun. 2014. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022014061415>. Acesso em: 5 jun. 2020.

VELOSO, Maristela Midlej Silva de Araújo; BONILLA, Maria Helena Silveira; PRETTO, Nelson De Luca. A cultura da liberdade de criação e o cerceamento tecnológico e normativo: potencialidades para a autoria na Educação. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 18, n.1, p. 43-59, jan./abr. 2016.

WALTENBERG, Fábio D. Teorias econômicas de oferta de educação: evolução histórica, estado atual e perspectivas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 1, p. 117-136, jan./abr. 2006.

WALTER; Silvana Anita; BACH, Tatiana Marceda. Adeus papel, marca-textos, tesoura e cola: inovando o processo de análise de conteúdo por meio do ATLAS.TI. **Administração: Ensino e Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 2, p. 278-308, abr./mai./jun. 2015.

ZANETTI, Fernando Luiz. **O encontro da arte com a educação como mecanismo da governamentalidade contemporânea**. Projeto de Pós-doutorado – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

APÊNDICE A — QUADRO DE RELAÇÃO DOS ARTIGOS SELECIONADOS POR PERIÓDICO

Quadro 1 Levantamento dos artigos científicos relacionados ao tema, publicados pela **Revista Brasileira de Educação** (RBE), vinculada à Agência Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), nos anos de 2015 a 2020:

<i>Título</i>	<i>Autor(a) / Pesquisador(a)</i>	<i>Área de Concentração Educação</i>	<i>Ano</i>
Avaliar e gerir: força e miséria de um ideário presente nas políticas educacionais contemporâneas	Wanderson Ferreira Alves (P1)	https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v21n64/1413-2478-rbedu-21-64-0189.pdf	2016
Contexto nacional e as exigências para a pesquisa em educação	Conceição Paludo (P2)	https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v23/1809-449X-rbedu-23-e230062.pdf	2018
Relações intergovernamentais no exercício do PAR: redes semânticas tecidas para tipificar as bases federativas do regime de colaboração	Emmanuelle Arnaud Almeida Antonio Cabral Neto (P3)	https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v23/1809-449X-rbedu-23-e230090.pdf	2018
Por uma estetização da escrita acadêmica: poemas, cartas e diários envoltos em intenções pedagógicas	Ana Cristina de Moraes Francisco Mirtiel Frankson Moura Castro (P4)	https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v23/1809-449X-rbedu-23-e230091.pdf	2018
O modelo liberal tecnoburocrático e as recentes reformas educacionais brasileiras: limites da tese reformista na perspectiva marxista	Osterne Nonato Maia Filho Maria das Dores M.Segundo Josefa Jackline Rabelo Maria Susana Jimenez (P5)	https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v24/1809-449X-rbedu-24-e240009.pdf	2019
Repercussões das tecnologias digitais sobre o desempenho de atenção: em busca de evidências científicas	Daniela Karine Ramos Rui Marques Vieira (P6)	https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v25/1809-449X-rbedu-25-e250048.pdf	2020
Tecnologias digitais, letramentos e gêneros discursivos nas diferentes áreas da BNCC: reflexos nos anos finais do ensino fundamental e na formação de professores	Ângela Francine Fuza Flávia Danielle Sordi Silva Miranda (P7)	https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v25/1809-449X-rbedu-25-e250009.pdf	2020

Pesquisador(es) e Evidência(s), ambos relacionados ao Quadro 1:

P1 “No Brasil, hoje, sem alarde, os consultores estão presentes na administração pública de vários estados da federação, desejosos de modernizar sua gestão, inclusive na pasta da educação¹¹” (ALVES, 2016, p. 202).

P2 “a educação, quer seja escolar ou não escolar, conecta-se diretamente com a economia e com a política, além da cultura, constituindo importante instrumento de reprodução sociocultural passiva” (PALUDO, 2018, p. 3).

“O trabalhador não produz para si, mas para o capital. Por isso, não é mais suficiente que ele apenas produza. Ele tem de produzir mais-valia. Só é produtivo o trabalhador que produz mais-valia para o capitalista, servindo assim à auto expansão do capital...” (*Ibidem*, 2018, p. 4).

“Com o aprofundamento do cenário que originou a crise, cujos fatores estão acima elencados, o “neodesenvolvimentismo” perde o apoio dos setores do capital que o sustentavam, da classe média, nos estratos médio e alto (com manifestações de massa), mídia e judiciário. O desfecho do golpe foi - e tem sido - a implementação do neoliberalismo em seu estado “duro e puro”” (*Ibidem*, 2018, p. 15).

P3 “A educação possui um papel de destaque no pacto federativo, pois reconhecida como um direito fundamental no atual aparato constitucional do Brasil, está alinhada à organização político-administrativa designada no federalismo cooperativo da Constituição Federal de 1988 - que tem como princípios a descentralização político-normativa, a autonomia das unidades federativas e a cooperação - devendo ser organizada pelos entes em regimes de colaboração” (ALMEIDA; CABRAL NETO, 2018, p. 5).

“[...] em que pese a Constituição Federal de 1988 ter firmado as bases legais para o regime de colaboração, há ainda, um cenário de incertezas que continua imperando no contexto da educação básica” (*Ibidem*, 2018, p. 20).

“Ao investigar o PAR [Plano de Ações Articuladas], verificou-se um contexto que envolve o federalismo cooperativo e suas nuances, perpassando por categorias como a descentralização, a autonomia e a cooperação e, simultaneamente, o arcabouço instituído para sustentar essa política educacional, a saber: relações intergovernamentais cujo cerne está na dependência do ente local perante o nacional, prevalecendo a autoridade hierárquica entre os entes” (*Ibidem*, 2018, p. 22).

P4 “A escrita acadêmica requer uma série de habilidades de seus autores, que também estão associadas à leitura e que, por sua vez, não resume à decodificação de palavras, é algo que carece de maior atenção desse no âmbito da universidade, visto que se evidencia que vários discentes sentem bastante dificuldade em compreender textos e obras trabalhadas nas disciplinas em virtude de problemas históricos e pessoais de exercício e prática incipiente de leitura no decorrer de sua história de vida” (MORAES; CASTRO, 2018, p. 4).

P5 “[...] as reformas educacionais parecem ser movidas, em sua especificidade, pelas demandas sociais de acesso ao saber já constituído ou pelo avanço da ciência” (MAIA FILHO; MENDES SEGUNDO; RABELO; JIMENEZ, 2019, p. 4)

“Aliás, caberia ao sistema adequar-se à nova realidade dos processos pedagógicos cada vez mais sintonizados com o paradigma das competências e do ideário da pedagogia do aprender a aprender” (*Ibidem*, 2019, p. 8).

“[...] o governo central deixa de ser o responsável direto pela execução das ações do sistema educacional para agir, ao final do processo, apenas como uma agência de regulação das atividades educacionais” (*Ibidem*, 2019, p. 8).

“[...] o uso dessas tecnologias vem sendo crescentemente associado às reformas educacionais na medida em que elas passaram a ser financiadas ou cofinanciadas por agências multilaterais de crédito, como o Banco Mundial e o BID [Banco Internacional de Desenvolvimento], tributários dessas tecnologias” (*Ibidem*, 2019, p. 9)..

“É atribuída à educação, principalmente pelo ideário posto pelas propostas de reformas educacionais, a função social de promover, entre outras “boas ações”, o desenvolvimento ecologicamente sustentável; a inserção no mercado de trabalho pela porta da empregabilidade e do empreendedorismo; a segurança e a paz mundial, além da redução e alívio da miséria. Por esse prisma reificante, a educação vem assumindo na sociedade capitalista, sobretudo no momento histórico da atual

1 ¹¹ A título de ilustração: o jornal *Folha de S.Paulo*, edição de 7 de maio de 2011, anunciou que o governo do estado de São Paulo firmou contrato com uma empresa de consultoria norte-americana, a McKinsey, tendo em vista melhorar o ensino de suas escolas. Segundo o jornal, a meta é que São Paulo entre na lista dos vinte e cinco melhores sistemas educacionais do mundo até 2030. O secretário de educação Herman Voorwald explica: “Para alcançá-la, a consultoria externa nos dará método, disciplina e acompanhará o andamento das ações” (Notas da autora).

crise do capital, o papel de fomentar soluções e ações perante os conflitos postos pela contradição fundamental entre capital e trabalho” (*Ibidem*, 2019, p. 12).

P6 “As tecnologias digitais no contexto da educação referem-se mais pontualmente àquelas que oferecem possibilidades de comunicação e alternativa de transmissão, produção e compartilhamento do conhecimento, utilizando a combinação de diferentes meios e recursos” (RAMOS; VIEIRA, 2020, p. 3).

P7 “A publicação do mais recente documento oficial para o ensino básico brasileiro, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), trouxe novos tópicos para um grande debate, remetendo a toda a história do ensino no país, caracterizando o momento atual como um marco, impactando currículos, escolas, livros didáticos, exames nacionais etc.” (FUZA; MIRANDA, 2020, p. 1).

“Assim, uma reflexão crítica sobre a BNCC se faz fundamental justamente ao pensarmos na implementação das inovações curriculares nas escolas” (*Ibidem*, 2020, p. 1).

“Diante do exposto, verificam-se as características dos textos nos multiletramentos (Rojo, 2012, p. 23): “(a) eles são interativos; [...] colaborativos; (b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas [...]; (c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas)” (*Ibidem*, 2020, p. 11).

“Independentemente do termo empregado pelas áreas (“letramento científico”; “letramento matemático”; “multiletramentos”), a noção de letramento se volta ao modelo ideológico, compreendendo-se as práticas de escrita como formas socialmente construídas, dependentes de aspectos políticos e ideológicos. A noção não tem como foco apenas o saber teórico da área, mas a sua compreensão, possibilitando o agir dos sujeitos” (*Ibidem*, 2020, p. 11).

“1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. 2. Exercitar a curiosidade intelectual [...]; 3. Utilizar diferentes linguagens [...]; 4. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2017, p. 9)” (*Ibidem*, 2020, p. 12 - 13).

Quadro 2 Levantamento dos artigos científicos relacionados ao tema, publicados pela **Revista de Administração Contemporânea** (RAC), vinculada à Agência Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD), nos anos de 2015 a 2020:

<i>Título</i>	<i>Autor(a)</i>	<i>Área de Concentração Administração</i>	<i>Ano</i>
Intervenientes do Processo de Transferência Tecnológica em uma Universidade Pública	Rodrigo Assunção Rosa José Roberto Frega (P1)	https://rac.anpad.org.br/index.php/rac/article/view/1225/1221	2017
Como Escrever um Bom Artigo Tecnológico?	Gustavo da Silva Motta (P2)	https://rac.anpad.org.br/index.php/rac/article/view/1234/1230	2017
Formação, Disseminação e Colaboração: Internacionalização em Administração de Sistemas de Informação	Eduardo H. Diniz José Eduardo R. Favaretto Henrique Pontes G. Oliveira Debora Richter Brólio (P3)	https://rac.anpad.org.br/index.php/rac/article/view/1246/1242	2017
Efeitos dos Softwares de Análise de Dados Qualitativos na Qualidade de Pesquisas	Rômulo A. Souza Neto Gabriela Figueiredo Dias Rafael Rodrigues da Silva Anatália S. M. Ramos (P4)	https://rac.anpad.org.br/index.php/rac/article/view/1341/1369	2019
A Relevância do Título, do Resumo e de Palavras-chaves para a Escrita de Artigos Científicos	Débora Cristina F. Garcia Cristiane Chaves Gattaz Nilce Chaves Gattaz (P5)	https://rac.anpad.org.br/index.php/rac/article/view/1345/1375	2019
Revisão pelos Pares Aberta e Ciência Aberta na Comunidade de Pesquisa em Negócios	Wesley Mendes-Da-Silva (P6)	https://rac.anpad.org.br/index.php/rac/article/view/1353/1401	2019
Temos Sido Transparentes o Suficiente? Desafios à Replicabilidade e à Credibilidade da Pesquisa na Área de Negócios	Wesley Mendes-Da-Silva (P7)	https://rac.anpad.org.br/index.php/rac/article/view/1361/pdf	2019
A importância da Ciência Aberta (Open Science) na pesquisa em Administração	Henrique Castro Martins (P8)	https://rac.anpad.org.br/index.php/rac/article/view/1376/1439	2020
Meus Dados, Minha Vida: Objetivos Individuais e Papel da Comunidade de Pesquisadores na Área de Negócios	Wesley Mendes-Da-Silva (P9)	https://rac.anpad.org.br/index.php/rac/article/view/1384/1448	2020
A Nova Seção da Revista de Administração Contemporânea: Artigos-Tutoriais	Henrique Castro Martins Wesley Mendes-Da-Silva (P10)	https://rac.anpad.org.br/index.php/rac/article/view/1391/1461	2020
Lições que Podem ser Aprendidas da Rejeição de um Artigo	Wesley Mendes-da-Silva (P11)	https://rac.anpad.org.br/index.php/rac/article/view/1397/1477	2020

Pesquisador(es) e Evidência(s), ambos relacionados ao Quadro 2:

- P1 “Desde o final de 1970, uma terceira missão além do ensino e pesquisa é atribuída às universidades: a transferência de seu conhecimento para a sociedade [...] Por meio do processo de transferência tecnológica, as universidades têm colaborado de forma significativa para a atividade de inovação em diversos setores da sociedade, apresentando papel expressivo no desenvolvimento regional e nacional de diversos países” (ROSA; FREGA, 2017, p. 437).
- “Uma das medidas adotadas, a Lei de Inovação (Lei n. 10.973, 2004), possibilitou a aproximação entre universidades, institutos de pesquisas e empresas por meio da regulamentação de atividades das Instituições Científicas e Tecnológicas (ICTs) e, a partir da disposição de Núcleos de Inovação Tecnológica (NTIs) para a gestão de suas políticas de Inovação, visando, assim, estimular o desenvolvimento industrial do país e a geração de inovações tecnológicas [...]” (*Ibidem*, 2017, p. 437).
- “A transferência tecnológica entre universidades e empresas tem sido um fator impulsionador de inovações tecnológicas e também da competitividade das próprias empresas em diversos países [...] A consolidação dos Escritórios de Transferência Tecnológica (ETTs) tornou-se realidade no mundo ao longo das últimas décadas” (*Ibidem*, 2017, p. 437).
- “Os ETTs têm auxiliado na difusão de inovações, reduzindo as barreiras entre universidades e empresas por meio de mecanismos que estimulam a transferência tecnológica” (*Ibidem*, 2017, p. 438).
- “Os ETTs têm se tornado guardiães da propriedade intelectual desenvolvida nas universidades, tornando-se divulgadores tanto das necessidades das empresas aos pesquisadores quanto das necessidades dos pesquisadores às empresas [...]” (*Ibidem*, 2017, p. 438).
- “o capital humano nos ETTs está diretamente relacionado à capacidade de criação e de transferência tecnológica” (*Ibidem*, 2017, p. 438).
- P2 “um Artigo Tecnológico é característico de uma produção com ênfase profissional, cujo objetivo é apresentar solução para um problema” (MOTTA, 2017, p. 2).
- P3 “se quisermos aumentar a relevância, na qualidade e reputação da pesquisa em ADI [Administração de Sistemas de Informação] no Brasil, é preciso investigar as estratégias de desenvolvimento das relações de colaboração internacional da área, inclusive porque o investimento para promover o trabalho colaborativo incorre em altos custos que devem ser gerenciados com parcimônia e objetividade” (DINIZ; FAVARETTO; OLIVEIRA; BRÓLIO, 2017, p. 813).
- P4 “O objetivo deste estudo é descrever os efeitos dos softwares de análise de dados qualitativos (Qualitative Data Analysis Software [QDAS]) na qualidade das pesquisas qualitativas, segundo a perspectiva de pesquisadores” (SOUZA NETO; DIAS; SILVA; RAMOS, 2019, p. 374).
- P5 “Já nos resumos estruturados, as revistas determinam as partes que devem ser contempladas e essas são preenchidas pelo autor, como é possível observar do artigo “*Competitiveness: business model reconfiguration for innovation and internationalization*”” (GARCIA; GATTAZ; GATTAZ, 2019, p. 5).
- “No meio acadêmico, a disseminação das pesquisas por meio da publicação de artigos impulsionam o progresso da ciência, garantindo o desenvolvimento de novas investigações, tanto pelo subsídio dos conhecimentos previamente construídos, como pelos investimentos financeiros que tornam possível a execução de novos projetos” (*Ibidem*, 2019, p. 7).
- “O Plan S, por exemplo, é uma iniciativa da União Europeia e agências de fomento à pesquisa de 14 países que “estabelece a partir de 2020 a publicação imediata em acesso aberto dos artigos que receberam financiamento público” Marques, F. (2019)” (*Ibidem*, 2019, p. 7).
- P6 “Neste editorial, relativo ao quarto número do volume 23 da Revista de Administração Contemporânea (RAC), julguei oportuno abordar a evolução de um assunto que se apresenta sensivelmente relevante para o futuro próximo da revisão de trabalhos científicos no contexto da Ciência Aberta, conforme destaca Ross-Hellauer (2017): Revisão pelos Pares Aberta (Open Peer Review[OPR])” (MENDES-DA-SILVA, 2019, p. 1).
- “O advento da OPR coincide com o acontecimento da Ciência Aberta a partir do surgimento de periódicos de acesso aberto, e de abordagens a respeito da forma com que a pesquisa é conduzida e disseminada, julgadas não clássicas. É

também caracterizada como um movimento no sentido de maior transparência e participação, e explorando novas formas de colaboração, comunicação e difusão do conhecimento” (*Ibidem*, 2019, p. 1).

“O termo OPR é relativamente recente, e está compreendido na Ciência Aberta. Suas definições [...] A OPR, conforme modelo adotado pela BMC [...], um *publisher* de periódicos de acesso aberto, refere-se especificamente a identidades abertas e conteúdo aberto. Ou seja, os autores sabem quem são os revisores e, se o manuscrito for aceito para publicação, os relatórios dos revisores acompanham o artigo publicado” (*Ibidem*, 2019, p. 1).

P7 “a transparência na pesquisa em negócios é algo preponderante para a sua credibilidade, bem como seus impactos diversos” (MENDES-DA-SILVA, 2019, p. 1).

“a replicabilidade pode ser vista como aspecto indutor de credibilidade da pesquisa conduzida na área de negócios. Isto remete a comunidade a refletir acerca dos aspectos de transparência que podem permitir a replicabilidade de pesquisas, sejam de natureza quantitativa ou qualitativa” (*Ibidem*, 2019, p. 2).

“Os critérios de transparência da pesquisa podem variar conforme a sua modalidade” (*Ibidem*, 2019, p. 1).

P8 “OS [Open Science] envolve um conjunto de práticas e conceitos baseados na ideia geral de tornar a ciência mais transparente e acessível a todos. O conceito mais conhecido é o Acesso Livre (Open Access), que consiste na prática de tornar os artigos publicados acessíveis sem restrições” (MARTINS, 2020, p. 3).

“Diversas instituições e agentes estão envolvidos no movimento OS. A comunidade OS inclui organizações supranacionais, como a União Europeia e a OECD [Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico], organizações privadas, universidades, periódicos acadêmicos, entre outros” (*Ibidem*, 2020, p. 3).

P9 “as práticas de Ciência Aberta, incluindo-se a disponibilização de dados e códigos utilizados na pesquisa, é um aspecto em evolução. Portanto, há trabalho a ser feito, e certamente a mudança de cultura na coleta, uso, e reuso dos dados é parte do desafio a ser vencido” (MENDES-DA-SILVA, 2020, p. 2).

P10 “ensino de técnicas de pesquisa aos futuros pesquisadores. Artigos-Tutoriais, além de apresentarem e se valerem do rigor científico necessário a uma pesquisa científica, tem a capacidade de tutoriar futuros pesquisadores acerca dos métodos analisados” (MARTINS; MENDES-DA-SILVA, 2020, p. 278).

Quadro 3 Levantamento dos artigos científicos relacionados ao tema, publicados pela Revista **Caderno e CEDES**, nos anos de 2010 a 2020:

<i>Título</i>	<i>Autor(a)</i>	<i>Área de Concentração Administração</i>	<i>Ano</i>
Educação através da arte para um futuro sustentável	Teresa Torres Pereira de Eça	https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v30n80/v30n80a02.pdf	2010
O ensino médio no contexto do Plano Nacional de Educação: o que ainda precisa ser feito	Carlos da Fonseca Brandão	https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v31n84/a03v31n84.pdf	2011
Na contramão do ensino médio inovador: propostas do legislativo federal para inclusão de disciplinas obrigatórias na escola	Daniela Pat Tido Amaral Renato José de Oliveira	https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v31n84/a04v31n84.pdf	2011
Educação e trabalho na perspectiva do empresariado brasileiro: o projeto de educação básica da Confederação Nacional da Indústria	Alessandro de Melo Camila Grassi Mendes de Faria Luciani Wolf Rafael Gomes Cavalcante	https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v34n94/0101-3262-ccedes-34-94-0333.pdf	2014
A transição da escola para o mundo do trabalho constituída em objecto de estudo: uma abordagem teórico-metodológica	Maria Sidalina Almeida	https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v34n94/0101-3262-ccedes-34-94-0385.pdf	2014
O discurso do sujeito-professor em formação: (des)construindo subjetividades	Beatriz Maria Eckert-Hoff	https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v35n95/0101-3262-ccedes-35-95-00091.pdf	2015
Legitimação de políticas científicas locais em função de demandas de internacionalização da universidade	Inês Signorini	https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v38n105/1678-7110-ccedes-38-105-205.pdf	2018
Processos de legitimação da linguagem oral no ensino de Língua Portuguesa: panorama histórico e desafios atuais	Sandoval Nonato	https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v38n105/1678-7110-ccedes-38-105-222.pdf	2018

Quadro 4 Levantamento dos artigos científicos relacionados ao tema, publicados pela **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, nos anos de 2010 a 2020:

<i>Título</i>	<i>Autor(a)</i>	<i>Área de Concentração Administração</i>	<i>Ano</i>
Indústria Cultural, tecnologia midiática e educação: desafios à formação crítica	Marta Regina Furlan de Oliveira Adriana Regina de Jesus Santos Rogério da Costa	http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/2247/47966894	2020
A escola no contexto do contemporâneo: a contribuição teórico-metodológica das representações sociais	Alcina Maria Testa Braz da Silva Luciene Alves Miguez Naiff	http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/4762/47966886	2020

Quadro 5 Levantamento dos artigos científicos relacionados ao tema, publicados pela **Revista Educação e Pesquisa**, nos anos de 2003 a 2020:

<i>Título</i>	<i>Autor(a)</i>	<i>Área de Concentração Administração</i>	<i>Ano</i>
Empresariado industrial e a educação profissional brasileira	Ramon de Oliveira	https://www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a04v29n2.pdf	2003
Teorias econômicas de oferta de educação: evolução histórica, estado atual e perspectivas	Fábio D. Waltenberg	https://www.scielo.br/pdf/ep/v32n1/a08v32n1.pdf	2006
Professor: protagonista e obstáculo da reforma	Olinda Evangelista Eneida Oto Shiroma	https://www.scielo.br/pdf/ep/v33n3/a10v33n3.pdf	2007
Parcerias público-privadas, empresas digitais e a produção de um espaço educacional neoliberal em escala europeia	Susan L. Robertson	https://www.scielo.br/pdf/ep/v34n3/v34n3a11.pdf	2008
A educação básica na proposta da Confederação Nacional da Indústria nos anos 2000	Alessandro de Melo	https://www.scielo.br/pdf/ep/v38n1/aop265.pdf	2012
O sábio-aprendiz e o efêmero lugar da escrita: para uma ética da inventividade acadêmica	Tomás Valleria Ana Luísa Paz	https://www.scielo.br/pdf/ep/v40n2/v40n2a12.pdf	2014
Produtivismo, pesquisa e comunicação científica: entre o veneno e o remédio	Teresa Cristina Rego	https://www.scielo.br/pdf/ep/v40n2/v40n2a03.pdf	2014
Empreendedorismo como escopo de diretrizes políticas da União Europeia no âmbito do ensino superior	Rachel de Castro Almeida Miguel Chaves	https://www.scielo.br/pdf/ep/v41n2/1517-9702-ep-41-2-0513.pdf	2015
Regulação da educação superior brasileira: a Lei de Inovação Tecnológica e da Parceria Público-Privada	Maria Creusa de Araújo Borges	https://www.scielo.br/pdf/ep/v41n4/1517-9702-ep-41-4-0961.pdf	2015

Quadro 6 Levantamento dos artigos científicos relacionados ao tema, publicados pela **Revista Educação em Revista**, nos anos de 2006 a 2020:

<i>Título</i>	<i>Autor(a)</i>	<i>Área de Concentração Administração</i>	<i>Ano</i>
O investimento na formação do cidadão do futuro: a aliança entre economia e educação infantil como estratégia da governamentalidade contemporânea	Rodrigo Saballa de Carvalho	https://www.scielo.br/pdf/edur/v32n2/1982-6621-edur-32-02-00229.pdf	2016
O programa ensino médio inovador como política de indução a mudanças curriculares: da proposta enunciada a experiências relatadas	Mônica Ribeiro da Silva	https://www.scielo.br/pdf/edur/v32n2/1982-6621-edur-32-02-00091.pdf	2016
Nos rastros do conceito de pedagogias culturais: invenção, disseminação e usos	Paula Deporte de Andrade Marisa Vorraber Costa	https://www.scielo.br/pdf/edur/v33/1982-6621-edur-33-e157950.pdf	2017
“Ciência sem fronteiras” como acontecimento discursivo e dispositivo de poder/saber	Carina Merkle Lingnau Pedro Navarro	https://www.scielo.br/pdf/edur/v34/1982-6621-edur-34-e181284.pdf	2018
Empoderamento político dos cidadãos	Manuel Gonçalves Barbosa	https://www.scielo.br/pdf/edur/v35/1982-6621-edur-35-e208794.pdf	2019
O processo de institucionalização da lei n. 10.639/2003 na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica	Marcos Vinícius Fonseca	https://www.scielo.br/pdf/edur/v35/1982-6621-edur-35-e187074.pdf	2019

Quadro 7 Levantamento dos artigos científicos relacionados ao tema, publicados pela **Revista Educação Temática Digital**, nos anos de 2015 a 2020:

<i>Título</i>	<i>Autor(a)</i>	<i>Área de Concentração Administração</i>	<i>Ano</i>
Pesquisa em Educação: investigação sobre a ação pedagógica	Siomara Moreira Vieira Borba Natália Regina de Almeida	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8634823/pdf_134	2015
Políticas de integração curricular para o ensino médio no Brasil contemporâneo: um estudo no programa ensino médio inovador	Roberto Rafael Dias da Silva	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8634854/7075	2015
A lousa digital interativa: táticas e astúcias de professores consumidores de novas tecnologias	José Adolfo Mota de Almeida Pedro da Cunha Pinto Neto	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8636465/7090	2015
Educação e classes sociais: as “redes de políticas públicas” e o ethos mercantil na esfera pública	Maria Vieira Silva Vilma Aparecida de Souza Leonice Matilde Richter	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8638251/9945	2015
Mediação docente online para colaboração: notas de uma pesquisa-formação na cibercultura	Edméa Oliveira Santos Felipe Silva Ponte Carvalho Mariano Pimentel	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8640749/12238	2016
A cultura da liberdade de criação e o cerceamento tecnológico e normativo: potencialidades para a autoria na Educação	Maristela Midlej Silva de Araújo Veloso Maria Helena Silveira Bonilla Nelson De Luca Pretto	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8639486/12226	2016
Convergência e integração de tecnologias criativas em ambientes virtuais	Ilse Abegg Fábio da Purificação de Bastos	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8635592/12227	2016
A invasão das tecnologias de informação e comunicação nas escolas e o diálogo necessário	Graziela Cancio Siqueira Helena Amaral da Fontoura	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8637541/12230	2016
Mapeamento de competências de equipes desenvolvedoras: um olhar na construção interdisciplinar de materiais educacionais digitais	Cristina Alba Wildt Torrezan Patricia Alejandra Behar	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8638211/12231	2016
Docência on line: trabalho pedagógico mediado por tecnologias digitais da informação e da comunicação	Cláudia Helena dos Santos Araújo Joana Peixoto	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8639484/13322	2016
Tecnologias digitais na formação inicial docente: articulações e reflexões com uso de redes sociais	Adriana Alves Novais Souza Henrique Nou Schneider	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8640946/13324	2016
A leitura e a escrita em mutação: experiências no meio digital	Adair Aguiar Neitzel Taiza Mara Rauen Moraes Cleide Jussara Muller Pareja	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8644572/13386	2016
Inclusão digital, controles, vigilâncias e linhas de fuga	Karla Saraiva	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8644449/14506	2016
Professores como pesquisadores e a colaboração entre pares: pesquisa, informação e conhecimento no contexto escolar	Cintia Kath Blank João Alberto da Silva	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8642493/16223	2017
Defender a escola das pedagogias contemporâneas	Julio Groppa Aquino	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8648729/16858	2017

Contribuições tecnológicas para elaboração de atlas escolar	Eduardo Pereira1 Lindon Fonseca Matias Suely Franco Siqueira Lima	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8646252/16861	2017
Inovação científica, tecnológica e pedagógica: avanços da Educação Superior	Andréia Morés	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8648641/17499	2017
Formação e atuação do tutor como orientador de pesquisa na Educação on-line	Marcelo Giordan Luciana Massi	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8646237/17908	2018
Arte, verdade e pesquisa em Educação	Luciana Gruppelli Loponte	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8651387/19363	2019
As novas tecnologias digitais de informação e comunicação no contexto educacional das políticas públicas: possibilidades de luta e resistência	Fabiane Freire França Maria Luisa Furlan Costa Renata Oliveira dos Santos	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8654687/20994	2019
Escrita e poética na pesquisa em educação: autoficção e performance	Diego Winck Esteves Máximo Daniel Lamela Adó	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8654564/22387	2020
Das conexões entre cultura digital e educação: pensando a condição digital na sociedade contemporânea	Sandro Faccin Bortolazzo	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8654547/22388	2020
Função social do texto como motivação para a produção escrita	Érika Christina Kohle Stela Miller Cleber Barbosa da Silva Clarindo	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8654099/22393	2020

Quadro 8 Levantamento dos artigos científicos relacionados ao tema, publicados pela **Revista Educação e Realidade**, nos anos de 2012 a 2020:

<i>Título</i>	<i>Autor(a) / Pesquisador(a)</i>	<i>Área de Concentração Educação</i>	<i>Ano</i>
Contemporâneo e Política	Sylvain Lazarus	https://www.scielo.br/pdf/edreal/v37n2/04.pdf	2012
Cidadania	Gustavo E. Fischman Eric Haas	https://www.scielo.br/pdf/edreal/v37n2/07.pdf	2012
As Tecnologias na Educação: uma questão somente técnica?	Elaine Conte Rosa Maria Filippozzi Martini	https://www.scielo.br/pdf/edreal/v40n4/2175-6236-edreal-40-04-01191.pdf	2015
(Des)naturalizando Sujeitos e Práticas na Escola: Foucault para além de vigiar e punir	Gabriel Nascimento da Silva Santos Ederson Luis Silveira João Paulo de Lorena Silva	https://www.scielo.br/pdf/edreal/v41n4/2175-6236-edreal-53313.pdf	2016
Comparando Políticas em um Mundo em Globalização: reflexões metodológicas	Susan Robertson Roger Dale	https://www.scielo.br/pdf/edreal/v42n3/pt_2175-6236-edreal-42-03-00859.pdf	2017
Metodologia Científica no Brasil: ensino e interdisciplinaridade	Américo Augusto Nogueira Vieira Ademir Clemente Guilherme Ataíde Dias Marcílio Toscano Franca Filho	https://www.scielo.br/pdf/edreal/v42n1/2175-6236-edreal-42-01-00237.pdf	2017
Formação Ética na Educação Profissional, Científica e Tecnológica	Vinícius Bozzano Nunes Leonardo Lemos de Souza	https://www.scielo.br/pdf/edreal/v43n2/2175-6236-edreal-43-02-711.pdf	2018
Políticas de Avaliação e Gestão Educacional: articulações, interfaces e tensões	Suzana dos Santos Gomes Savana Diniz Gomes de Melo	https://www.scielo.br/pdf/edreal/v43n4/2175-6236-edreal-43-04-1199.pdf	2018
Foucault e a Pesquisa Educacional Brasileira, Depois de Duas Décadas e Meia	Julio Groppa Aquino	https://www.scielo.br/pdf/edreal/v43n1/2175-6236-edreal-61605.pdf	2018
Financiamento da Educação Brasileira: do subsídio literário ao FUNDEB	Carlos Roberto Jamil Cury	https://www.scielo.br/pdf/edreal/v43n4/2175-6236-edreal-43-04-1217.pdf	2018
Biopolítica, Educação e Resistência na Contemporaneidade	Leonardo Balbino Mascarenhas	https://www.scielo.br/pdf/edreal/v43n4/2175-6236-edreal-2175-623675587.pdf	2018
Análise Qualitativa do Trabalho Acadêmico	Fethi Bin Muhammad Belgacem Dionéia Motta Monte-Serrat Carlo Cattani Daniela Monte-Serrat Cabella	https://www.scielo.br/pdf/edreal/v44n4/pt_2175-6236-edreal-44-04-e90059.pdf	2019
Criatividade, Autoria e Argumentação na Escola: subjetividade em discurso	Noilma Alves Martins Soraya Maria Romano Pacífico	https://www.scielo.br/pdf/edreal/v45n1/2175-6236-edreal-45-01-e91070.pdf	2020

Quadro 9 Levantamento dos artigos científicos relacionados ao tema, publicados pela **Revista Educação e Sociedade**, nos anos de 2009 a 2020:

<i>Título</i>	<i>Autor(a)</i>	<i>Área de Concentração Administração</i>	<i>Ano</i>
Enredamentos históricos da participação da esfera privada na questão social e no setor educacional	Maria Vieira Silva Paulo Vinícius Lamana Diniz	https://www.scielo.br/pdf/es/v35n126/03.pdf	2014
Capacitações percebíveis do trabalhador: a busca de saberes comportamentais e técnicos no novo capitalismo	Maurício dos Santos Ferreira	https://www.scielo.br/pdf/es/v35n126/12.pdf	2014
Ensino médio: empresários dão as cartas na escola pública	Nora Krawczyk	https://www.scielo.br/pdf/es/v35n126/02.pdf	2014
Reformas conservadoras e a “nova educação”: orientações hegemônicas no MEC e no CNE	Márcia Angela da Silva Aguiar	https://www.scielo.br/pdf/es/v40/1678-4626-es-40-e0225329.pdf	2019
Estado, Educação e democracia no Brasil: retrocessos e resistências	Luiz Fernandes Dourado	https://www.scielo.br/pdf/es/v40/1678-4626-es-40-e0224639.pdf	2019
Apontamentos para análise da correlação de forças na educação brasileira: em prol da frente democrática	Roberto Leher	https://www.scielo.br/pdf/es/v40/1678-4626-es-40-e0219831.pdf	2019
A financeirização da educação privada nas páginas de revista: discursos publicitários sobre a universidade brasileira	Marcelo Maia Vinagre Mocarzel	https://www.scielo.br/pdf/es/v40/1678-4626-es-40-e0216625.pdf	2019
Instructio, libertas e exercício docente na contemporaneidade	Claudio Almir Dalbosco	https://www.scielo.br/pdf/es/v40/1678-4626-es-40-e0220333.pdf	2019
Uma pedagogia contra o outro? Competitividade e emulação	Licínio Carlos Viana da Silva Lima	https://www.scielo.br/pdf/es/v40/1678-4626-es-40-e0218952.pdf	2019
A reforma trabalhista em foco: desconstrução da proteção social em tempos de neoliberalismo autoritário	José Dari Krein Ana Paula Fregnani Colombi	https://www.scielo.br/pdf/es/v40/1678-4626-es-40-e0223441.pdf	2019
O agir comunicativo na educação como dispositivo e autoridade epistêmica à práxis tecnológica	Elaine Conte Adilson Cristiano Habowski	https://www.scielo.br/pdf/es/v40/1678-4626-es-40-e0193424.pdf	2019
Future-se: o ultimato na Universidade Estadual Brasileira	João dos Reis Silva Júnior Everton Henrique Eleutério Fargoni	https://www.scielo.br/pdf/es/v41/1678-4626-es-41-e239000.pdf	2020
O mercado financeiro chega à sala de aula: Educação financeira como política pública no Brasil	Márcia Pereira Cunha	https://www.scielo.br/pdf/es/v41/1678-4626-es-41-e218463.pdf	2020

Quadro 10 Levantamento dos artigos científicos relacionados ao tema, publicados pela **Revista Linhas**, nos anos de 2015 a 2020:

<i>Título</i>	<i>Autor(a)</i>	<i>Área de Concentração Administração</i>	<i>Ano</i>
O programa Future-se e o empresariamento da educação superior	Giovanni Frizzo Leonardo Silveira	https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723821462020091/pdf	2020

Quadro 11 Levantamento dos artigos científicos relacionados ao tema, publicados pela **Revista Pedagogia**, nos anos de 2015 a 2020:

<i>Título</i>	<i>Autor(a)</i>	<i>Área de Concentração Administração</i>	<i>Ano</i>
Cultura digital: tecnologias, escola e novas práticas educativas	Maria do Socorro Souza Paulo Augusto Tamanini Jean Mac Cole Tavares Santos	https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/4708	2020

Quadro 12 Levantamento dos artigos científicos relacionados ao tema, publicados pela **Revista Pro-Proposições**, nos anos de 2008 a 2020:

<i>Título</i>	<i>Autor(a)</i>	<i>Área de Concentração Administração</i>	<i>Ano</i>
A aliança biopolítica educação-trabalho	Karla Saraiva	https://www.scielo.br/pdf/pp/v25n2/08.pdf	2014
Foucault e a crítica à institucionalização da Educação: implicações para as artes de governo	Alexandre Filordi de Carvalho	https://www.scielo.br/pdf/pp/v25n2/06.pdf	2014
O efeito educacional em Foucault. O governo, uma questão pedagógica?	Dora Lilia Marín-Díaz Carlos Ernesto Noguera-Ramírez	https://www.scielo.br/pdf/pp/v25n2/03.pdf	2014
Foucault educador: uma arte da escrita e um modelo de autoformação	Hubert Vincent	https://www.scielo.br/pdf/pp/v25n2/02.pdf	2014
Indivíduo, subjetivação e cultura	Hubert Vincent	https://www.scielo.br/pdf/pp/v26n1/0103-7307-pp-26-01-0069.pdf	2015
Estratégias curriculares em espaços escolares	Suzana Feldens Schwertner Afonso Wenneker Roveda Maria Isabel Lopes	https://www.scielo.br/pdf/pp/v27n1/1980-6248-pp-27-01-00197.pdf	2016
Pátria educadora? Uma análise das propostas para o ensino público brasileiro	Kamila Lockmann Roseli Machado	https://www.scielo.br/pdf/pp/v29n1/0103-7307-pp-29-1-0128.pdf	2018
Indústria cultural, biopolítica e educação	Amarildo Luiz Trevisan Geraldo Antônio da Rosa	https://www.scielo.br/pdf/pp/v29n3/0103-7307-pp-29-3-0423.pdf	2018
Cultura e formação: a ideia de formação humana na sociedade contemporânea	Pedro L. Goergen	https://www.scielo.br/pdf/pp/v30/1980-6248-pp-30-e20170193.pdf	2019
Semiformação e inteligência artificial no ensino	Luis Fernando Altenfelder de Arruda Campos Luiz Antônio Calmon Nabuco Lastória	https://www.scielo.br/pdf/pp/v31/1980-6248-pp-31-e20180105.pdf	2020
Programas Brafitec e Ciência sem Fronteiras: percepção de gestores dos programas no Brasil e na França	Caroline Lievore Marizete Righi Cechin Luiz Alberto Pilatti	https://www.scielo.br/pdf/pp/v31/1980-6248-pp-31-e20170175.pdf	2020

Quadro 13 Levantamento dos artigos científicos relacionados ao tema, publicados pela **Revista de Administração: ensino e pesquisa**, nos anos de 2010 a 2020:

<i>Título</i>	<i>Autor(a)</i>	<i>Área de Concentração Administração</i>	<i>Ano</i>
Adeus papel, marca-textos, tesoura e cola: Inovando o processo de análise de conteúdo por meio do ATLAS.TI	Silvana Anita Walter Tatiana Marceda Bach	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/236/181	2015
Produção acadêmica em empreendedorismo no Brasil: análise dos artigos aprovados nos eventos da ANPAD entre 2001 e 2012	Edson Sadão Iizuka Gustavo Hermínio Salati Marcondes de Moraes Anderson de Andrade Santos	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/383/194	2015
A revisão de artigos científicos na área de Administração: considerações com base na hermenêutica filosófica	Douglas Cabral Dantas Roberto Patrus	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/382/193	2015
A coautoria em artigos científicos de Administração: perspectivas de pesquisadores internacionais	Manuel Aníbal Silva Portugal Vasconcelos Ferreira Fernando Ribeiro Serra	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/381/192	2015
Para além da formação acadêmica: as contribuições da iniciação científica para o desenvolvimento pessoal e profissional de estudantes da área de Administração	Natália Lúcia da Silva Pinto Laura Maria Addon Fernandes Fabiana Ferreira Silva	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/352/pdf_1	2016
“Aprendizagem baseada em projetos: a educação diferenciada para o século XXI”	Luis Eduardo Cipolla	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/440/pdf	2016
Cultura, interculturalidade e globalização nas grades curriculares da Administração: um olhar baseado nos cursos com nota máxima no ENADE 2012, no Estado de Minas Gerais	Raissa Amaral Ferreira Michele Moraes Oliveira Leilane Moraes Oliveira Michele Cristina Ferreira Francielih Dorneles Silva	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/422/pdf	2016
Ética empresarial e a postura dos colaboradores na era digital	Jussara da Silva Teixeira Cucato André Torres Urdan Cláudia Terezinha Kniess Edmilson de Oliveira Lima	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/483/pdf	2016
Metodologias ativas nas aulas de Administração Financeira: alternativa ao método tradicional de ensino para o despertar da motivação intrínseca e o desenvolvimento da autonomia	Guilherme Muniz Pereira Chaves Urias Luciana Aparecida Silva de Azeredo	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/473/pdf	2016
Diretrizes para pesquisas qualitativas em Estudos Organizacionais: Controvérsias e Possibilidades	Maria Fernanda Rios Cavalcanti	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/522/pdf_1	2017
Pesquisa bibliográfica, pesquisa bibliométrica, artigo de revisão e ensaio teórico em Administração e Contabilidade	Sandro Vieira Soares Ricardo Roberto Azevedo Picolli Jacir Leonir Casagrande	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/970/pdf_1	2018
Triangulação em estudos de caso: incidência, apropriações e mal-entendidos em pesquisas da área de Administração	Camilo Bruning Luciana Godrip Adriana R. Wünschtakahashi	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/889/pdf_1	2018
O uso da triangulação em teses e dissertações de programas de pós-graduação em Administração no Brasil	Alfredo Ribeiro Cárdenas Tiago da Costa Graziela Dias Alperstedt Simone Ghisifeuer Schutte	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/853/pdf_1	2018

Estrutura intelectual da produção científica sobre propensão ao empreendedorismo: uma análise à luz das cocitações	Lorenai Maria dos Santos Braum Vânia Maria Jorge Nassif	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/1047/pdf	2018
Inovações e desafios metodológicos no ensino de Administração Pública no Brasil: um olhar com base no curso da FGV-EAESP	Fernando Burgos Pimentel dos Santos Marco Antonio Carvalho Teixeira	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/1378/pdf	2018
A pesquisa história em Administração: uma proposta para práticas de pesquisa	Alessandra de Sá Mello da Costa Marcelo Almeida de Carvalho Silva	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/1104/pdf	2018
Aceitar ou rejeitar? Eis a questão dos tipos de argumentos para a justificativa de artigos em Administração	Alessandro Prudência Lukoseicius Jairo de Carvalho Guimarães Deborah Moraes Zouain	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/1222/pdf	2018
A influência de atividades extracurriculares no desenvolvimento de competências gerenciais em grupos de pesquisa	Pablo Fernando Pessoa de Freitas Lana Montezano Catarina Cecília Odelius	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/1070/pdf	2018
O uso da triangulação em teses e dissertações de programas de pós-graduação em Administração no Brasil	Alfredo Ribeiro Cárdenas Tiago da Costa Graziela Dias Alperstedt Simone Ghisi Feuerschütte	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/853/pdf_1	2018
Triangulação em estudos de caso: incidência, apropriações e mal-entendidos em pesquisa da área de Administração	Camila Bruning Luciana Godri Adriana Roseli Wunsch Takahashi	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/889/pdf_1	2018
Estrutura intelectual da produção científica sobre propensão ao empreendedorismo: uma análise à luz das cocitações	Lorenai Maria dos Santos Braum Vânia Maria Jorge Nassif	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/1047/pdf	2018
A pesquisa histórica em Administração: uma proposta para práticas de pesquisa	Alessandra de Sá Mello da Costa Marcelo Almeida de Carvalho Silva	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/1104/pdf	2019
Inovações e desafios metodológicos no ensino de Administração Pública no Brasil: um olhar com base no curso da FGV-EAESP	Fernando Burgos Pimentel dos Santos Marco Antonio Carvalho Teixeira	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/1378/pdf	2019
Aceitar ou rejeitar? Eis a questão dos tipos de argumentos para a justificativa de artigos em Administração	Alessandro Prudência Lukoseicius Jairo de Carvalho Guimarães Deborah Moraes Zouain	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/1222/pdf	2019
A influência de atividades extracurriculares no desenvolvimento de competências gerenciais em grupos de pesquisa	Pablo Fernando Pessoa de Freitas Lana Montezano Catarina Cecília Odelius	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/1070/pdf	2019
A Pesquisa-Ação no ensino superior: um caminho de (trans)formação individual e social	Carolina Machado Saraiva Águeda Maria Gomes dos Anjos	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/1776/395	2020
Publicando em coautoria: uma comparação das motivações entre pesquisadores mais e menos prolíficos de Administração no Brasil	Manuel Portugal Ferreira Christian Daniel Falaster Cláudia Sofia Frias Pinto Renata Canela	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/1576/pdf_1	2020

A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo	Jandeson dantas da Silva Wênika Preston Leite Batista da Costa Manoel Pereira da Rocha Neto	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/1725/pdf	2020
Desenvolvimento de Competências e Metodologias Ativas: a Percepção dos Estudantes de Graduação em Administração	Rosane Maria Soligo de Mello Ayres M. Fernanda Rios Cavalcanti	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/1668/pdf	2020
Inovação nos Cursos de Administração no Brasil: uma Análise do Alinhamento às Competências do Século XXI	Cauê Gaspari Gimenez Francisco Aranha Henrique Veiga Rolim Letícia Queiroga das Neves	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/1738/pdf	2020
Transformação Pedagógica e (Auto)Formação Docente	Manolita Correia Lima Taiguara de Freitas Langrafe Danilo Martins Torini Antonio Renato Cecconello	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/1739/pdf	2020
Integrando a extensão universitária ao ensino e à pesquisa em Administração: sistematização de experiência, junto a indígenas à luz dos objetivos do desenvolvimento sustentável	Dinara Leslye Macedo e Silva Calazans Washington José de Souza Nila Patrícia Freire Pequeno Fábio Resende de Araújo Valdi de Lima Júnior	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/1505/pdf	2020
Teorias de inovação na educação superior: determinantes do comportamento do professor na adoção de tecnologias, métodos e práticas de ensino	Elsi do Rocio Cardoso Maria Tereza Saraiva de Souza José Mauro da C. Hernandez	https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/1640/pdf	2019

Quadro 14 Levantamento dos artigos científicos relacionados ao tema, publicados pela **Revista de Administração Mackenzie (RAM)**, nos anos de 2016 a 2021:

<i>Título</i>	<i>Autor(a)</i>	<i>Área de Concentração Administração</i>	<i>Ano</i>
Antecedentes do engajamento no trabalho dos docentes de ensino superior no Brasil	Gabriele D. Mercali Sílvia G. da Costa	https://www.scielo.br/pdf/ram/v20n1/pt_1678-6971-ram-20-01-eRAMG190081.pdf	2018
Influência da capacidade absorviva sobre inovação: uma revisão sistemática de literatura	Andrei Mikhailov Fernanda M. Reichert	https://www.scielo.br/pdf/ram/v20n6/pt_1678-6971-ram-20-06-eRAMD190033.pdf	2019
“Mergulhando” nos significados e revelando Concepções do ser professor na Administração	Gabriela T. Santos Anielson B. Silva	https://www.scielo.br/pdf/ram/v20n5/pt_1678-6971-ram-20-05-eRAMG190144.pdf	2019
Vínculos profissionais e sentido do trabalho: uma pesquisa com professores do ensino superior	Hélio Arthur R. Irigaray Lúcia B. Oliveira Elaine S. T. Barbosa Estelle M. Morin	https://www.scielo.br/pdf/ram/v20n1/pt_1678-6971-ram-20-01-eRAMG190070.pdf	2019
Aprendizagem organizacional na abordagem dos estudos baseados em prática: revisão da produção científica	Daniela G. Durante Fabiana R. Veloso Diego Q. Machado Augusto C. A. Cabral Sandra M. Santos	https://www.scielo.br/pdf/ram/v20n2/pt_1678-6971-ram-20-02-eRAMG190131.pdf	2019
<i>Drivers</i> da inovação em serviços: proposição de um modelo teórico	Ricardo M. Leo Jorge Tello-Gamarra	https://www.scielo.br/pdf/ram/v21n3/pt_1678-6971-ram-21-03-eRAMR200143.pdf	2020
Cultura de inovação e aprendizagem: o programa clube dos apaixonados por desafios	Ricardo Pimentel Gustavo F. Loiola Thiago M. Diogo	https://www.scielo.br/pdf/ram/v21n4/pt_1678-6971-ram-21-04-eRAMG200129.pdf	2020
<i>Grounded Theory</i> : passo a passo e questões metodológicas na prática	Vanessa M. Cepellos Maria José Tonell	https://www.scielo.br/pdf/ram/v21n5/pt_1678-6971-ram-21-05-eRAMG200130.pdf	2020
Conselhos de Administração no Brasil: revisão da literatura e agenda de pesquisa	Tobias C. Parente Cláudio A. P. Machado Filho	https://www.scielo.br/pdf/ram/v21n6/pt_1678-6971-ram-21-06-eRAMD200066.pdf	2020

Quadro 15 Levantamento dos artigos científicos relacionados ao tema, publicados pela **Revista de Administração de Empresa**, nos anos de 2015 a 2021:

<i>Título</i>	<i>Autor(a)</i>	<i>Área de Concentração Administração</i>	<i>Ano</i>
Comunidade acadêmica, produtivismo e avaliação por pares	Ariadne Scalfoni Rigo	https://www.scielo.br/pdf/rae/v57n5/0034-7590-rae-57-05-0510.pdf	2017
Periódicos brasileiros em Inglês: a mímica do publish ou perish “global”	Rafael Alcadipani	https://www.scielo.br/pdf/rae/v57n4/0034-7590-rae-57-04-0405.pdf	2017
Internacionalização dos periódicos brasileiros	Salomão Alencar de Farias	https://www.scielo.br/pdf/rae/v57n4/0034-7590-rae-57-04-0401.pdf	2017
Exploração do acervo da RAE - Revista de Administração de Empresas (de 1961 a 2016) à luz da bibliometria, text mining, rede social e geoanálise	José Eduardo Ricciardi Favaretto Eduardo de Rezende Francisco	https://www.scielo.br/pdf/rae/v57n4/0034-7590-rae-57-04-0365.pdf	2017
Periódicos brasileiros da área de Administração no contexto de internacionalização da produção científica	Eduardo H. Diniz	https://www.scielo.br/pdf/rae/v57n4/0034-7590-rae-57-04-0357.pdf	2017
Desigualdade social, responsabilidade e responsividade da pesquisa	Edson Ronaldo Guarido Filho	https://www.scielo.br/pdf/rae/v58n5/0034-7590-rae-58-05-0511.pdf	2018
Desigualdade social e pós-graduação em Administração no Brasil: o papel da avaliação	Roberto Patrus	https://www.scielo.br/pdf/rae/v58n5/0034-7590-rae-58-05-0506.pdf	2018
Se publicar é preciso, avaliar também é!	Marcelo de Souza Bispo	https://www.scielo.br/pdf/rae/v58n4/0034-7590-rae-58-04-0438.pdf	2018
Autores, pareceristas e editores: tripé do processo de revisão de artigos científicos	Sandro Cabral	https://www.scielo.br/pdf/rae/v58n4/0034-7590-rae-58-04-0433.pdf	2018
Déjà-vu na academia: eu já vi tantas vezes esse filme!	Fábio Frezatti	https://www.scielo.br/pdf/rae/v58n2/0034-7590-rae-58-02-0206.pdf	2018
O gato que copia: similaridades e produção acadêmica na era digital	Eduardo H. Diniz	https://www.scielo.br/pdf/rae/v58n2/0034-7590-rae-58-02-0201.pdf	2018
O papel dos programas de pós-graduação em Administração de empresas na perspectiva da relevância estratégica: o atendimento das expectativas dos stakeholders	Vicente Ferreira	https://www.scielo.br/pdf/rae/v58n1/0034-7590-rae-58-01-0091.pdf	2018
O futuro dos programas de pós-graduação em Administração: novas escolhas e novos caminhos	Moacir de Miranda Oliveira Junior	https://www.scielo.br/pdf/rae/v58n1/0034-7590-rae-58-01-0087.pdf	2018
Ensino e pesquisa de marketing: a pílula vermelha como alternativa	Leticia Moreira Casotti	https://www.scielo.br/pdf/rae/v59n5/0034-7590-rae-59-05-0365.pdf	2019
Desafios atuais e caminhos promissores para a pesquisa em empreendedorismo	Rose Mary Almeida Lopes Edmilson Lima	https://www.scielo.br/pdf/rae/v59n4/0034-7590-rae-59-04-0284.pdf	2019

Evolução e tendências da agenda de pesquisa internacional em inovação	Bibiana Volkmer Martins Kadigia Faccin Gustavo da Silva Motta Roberto Bernardes Alsones Balestrin	https://www.scielo.br/pdf/rae/v59n4/0034-7590-rae-59-04-0293.pdf	2019
Marketing business-to-business: análise da produção científica brasileira de 2008 a 2018	Renato Calhau Coda Gustavo Henrique Carvalho de Castro	https://www.scielo.br/pdf/rae/v59n4/0034-7590-rae-59-04-0258.pdf	2019
Ensino e pesquisa em gestão de pessoas/gestão de recursos humanos no Brasil: convergência ou divergência	Wilson Aparecido Costa de Amorim Graziella Maria Comini André Luiz Fischer	https://www.scielo.br/pdf/rae/v59n3/0034-7590-rae-59-03-0215.pdf	2019
Cartografia estrutural para revisão de literatura: revelando a estrutura subjacente de uma literatura por meio de um atlas bibliográfico	Joaquim Heck Ion Georgiou	https://www.scielo.br/pdf/rae/v59n2/0034-7590-rae-59-02-0121.pdf	2019
Desafios do ensino de estratégia em mestrados e doutorados profissionais	Jorge Renato de Souza Verschoore	https://www.scielo.br/pdf/rae/v59n1/0034-7590-rae-59-01-0057.pdf	2019
Ensino de estratégia em MBAs executivos e mestrados profissionais: o papel negligenciado da execução	Jorge Carneiro	https://www.scielo.br/pdf/rae/v59n1/0034-7590-rae-59-01-0062.pdf	2019
Reflexividade no ensino e pesquisa de estudos organizacionais	Ann L. Cunliffe	https://www.scielo.br/pdf/rae/v60n1/pt_0034-7590-rae-60-01-0064.pdf	2020

Quadro 16 Levantamento dos artigos científicos relacionados ao tema, publicados pela **Revista de Administração Pública**, nos anos de 2015 a 2021:

<i>Título</i>	<i>Autor(a)</i>	<i>Área de Concentração Administração</i>	<i>Ano</i>
A volatilidade da agenda de políticas de C&T no Brasil	Victor Pelaez Noela Invernizzi Marcos Paulo Fuck Carolina Bagatoli Moacir Rodrigues de Oliveira	https://www.scielo.br/pdf/rap/v51n5/1982-3134-rap-51-05-788.pdf	2017
Estado, formação de gestores e a pós-graduação em administração brasileira: o caso do PNTE	Amon Barros Adéle de Toledo Carneiro	https://www.scielo.br/pdf/rap/v52n5/1982-3134-rap-52-05-822.pdf	2018
Medindo o nível da influência colaborativa dos stakeholders e das ações de orçamento aberto	Welles Matias de Abreu Ricardo Corrêa Gomes	https://www.scielo.br/pdf/rap/v52n4/pt_1982-3134-rap-52-04-593.pdf	2018
O impacto do escritório de gestão de projetos na pesquisa científica	Michele Aparecida Dela Ricci Junqueira Cláudia Souza Passador	https://www.scielo.br/pdf/rap/v53n6/1982-3134-rap-53-06-1179.pdf	2018
Cooperación inter-municipal en América Latina: estado del arte y desafíos futuros de la investigación	Karina Arias Yürisch Karina Retamal Soto Camila Ramos Fuenzalida	https://www.scielo.br/pdf/rap/v53n3/1982-3134-rap-53-03-575.pdf	2019
Mobilidade acadêmica internacional e depósito de patentes no país de origem	Paulette Siekierski Manolita Correia Lima Felipe Mendes Borini	https://www.scielo.br/pdf/rap/v53n3/1982-3134-rap-53-03-560.pdf	2019
O <i>background</i> familiar e sua influência no acesso ao Ensino Técnico Profissional	Marcus Vinicius Dantas de Assunção Afrânio Galdino de Araújo Mariana Rodrigues de Almeida	https://www.scielo.br/pdf/rap/v53n3/1982-3134-rap-53-03-542.pdf	2019
Com quem a escola pode contar? A coprodução do Ensino Fundamental público por familiares de estudantes	Guilherme Ferreira Soares Josivania Silva Farias	https://www.scielo.br/pdf/rap/v53n2/1982-3134-rap-53-02-310.pdf	2019
Mais recursos, melhores resultados? As relações entre custos escolares diretos e desempenho no Ensino Médio	Andressa Buss Rocha Bruno Funchal	https://www.scielo.br/pdf/rap/v53n2/1982-3134-rap-53-02-291.pdf	2019
Estudos sobre formação da agenda de políticas públicas: um panorama das pesquisas no Brasil	Ana Cláudia Niedhardt Capella	https://www.scielo.br/pdf/rap/v54n6/pt_1982-3134-rap-54-06-1498.pdf	2020

Quadro 17 Levantamento dos artigos científicos relacionados ao tema, publicados pela **Revista eletrônica gestão e sociedade**, nos anos de 2015 a 2020:

<i>Título</i>	<i>Autor(a)</i>	<i>Área de Concentração Administração</i>	<i>Ano</i>
Inovação, aprendizagem organizacional e capacidade de absorção: evidência em escolas públicas integrais	Elisângela da Silva Araújo Carvalho Andre Gustavo Carvalho Machado	https://www.gestaoesociedade.org/gestaoesociedade/article/view/2819/1431	2019
Habilitadores da inovação em uma instituição pública de ensino superior	Katarina Leal Chaves Lacerda	https://www.gestaoesociedade.org/gestaoesociedade/article/view/2659/1452	2020
Produção científica e sociedade: a fronteira entre o passado e o futuro	Gabriela Moulin Jefferson Sales Márcio Machado Roberto Brasileiro Sandro Cabral Valéria Bressan Fabrício Silveira	https://www.gestaoesociedade.org/gestaoesociedade/article/view/3094/1450	2020
O papel estratégico dos NITs na política de inovação das instituições de ensino superior do Rio Grande do Norte e da Paraíba	Suely Xavier dos Santos Ana Lúcia Brenner Barreto Miranda Cristine Hermann Nodari Cristiane Froehlich David Custódio de Sena	https://www.gestaoesociedade.org/gestaoesociedade/article/view/3056/1463	2020

Quadro 18 Levantamento dos artigos científicos relacionados ao tema, publicados por: *Afluente: Revista de Letras e Linguística*; *Intercâmbio*; *LAEL em Discurso*; *Alfa: Revista de Linguística (São José do Rio Preto)*; *Conexão Letras*; *Linguagem em (Dis)curso*; *RELIN: Revista de Estudos da Linguagem* e *REVEL: Revista Virtual de Estudos de Linguagem*, nos anos de 2015 a 2021:

<i>Título</i>	<i>Autor(a)</i>	<i>Área de Concentração Administração</i>	<i>Ano</i>
Tecnologias enquanto linguagem: desafios e perspectivas das novas linguagens em sala de aula	Francielle Alves Vargas	http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/anais_linguagem_tecnologia/article/view/5886/5116	2014
O discurso acadêmico sobre o professor na era digital	Eliana Maria Severino Donoio Ruiz	http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/7810/8853	2015
Políticas linguísticas e internacionalização da língua portuguesa: desafios para a inovação	Maria Helena da Nóbrega	http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/8603/9132	2016
Diferenças condensadas em palavras	Sírio Possenti	http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/10959/pdf	2016
O enunciado verbocovisual “Guerra do Rio”, do <i>Jornal Extra</i> : o signo ideológico “Guerra” em estudo	Grenissa Bonvino Stafuzza Giovanna Diniz dos Santos	http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/13185/pdf	2019
O não saber que faz a escrita	Magali Lopes Endruweit Daniela Favero Netto	http://www.revel.inf.br/files/3a5571e1370a52f289330e6fb23b906f.pdf	2020
Competencia léxica y escritura académica: analíticas de aprendizaje en un curso de escritura universitaria	Gabriel Valdés-León	http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre	2021

