

## ANÁLISE DE POLÍTICAS E FORMA SUJEITO: CONTRIBUIÇÕES À PESQUISA EM EDUCAÇÃO

### Jeice Campregher

Uniassevi

<https://lattes.cnpq.br/7485238155830906>

<https://orcid.org/0000-0002-1888-505X>

E-mail: professorajeice@gmail.com

### Taise Feldmann

Uniassevi

<http://lattes.cnpq.br/3518502584912748>

<https://orcid.org/0009-0003-6897-9489>

E-mail: taise.feldmann@gmail.com

**ÁREA TEMÁTICA:** Ciências Humanas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Análise de políticas. Forma sujeito. Discurso. Políticas educacionais.

**RESUMO:** O contexto educacional brasileiro se encontra em momento de significantes reformas. De forma objetiva, a formação de estudantes da educação básica passa a ter como documento normatizador a Base Nacional Comum Curricular, BNCC (Brasil, 2018). Logo após, a formação de professores – visando a implementação da BNCC – é estruturada e normatizada a partir da publicação das DCNs – tanto de formação inicial (Brasil, 2020a) quanto de formação continuada (Brasil, 2020b). Esse contexto torna-se um convite para que investigações, de diversas naturezas, debruçem-se sobre os rumos dos projetos formativos em curso para alunos e para professores. Dentre as inúmeras investigações possíveis nesse cenário, este texto busca refletir sobre a relação da análise de políticas com discussões de *forma sujeito*. As bases teóricas que conduzem as reflexões são as seguintes: a análise de políticas de Ball e colaboradores (Ball; Maguire; Braun, 2016; Ball, 2020; Ball, 1993) e conceitos de análise do discurso de Foucault (1987; 2008a; 2008b). O ponto de partida da discussão está nas construções teórico-analíticas de Ball e colaboradores. Ball (1993, p. 14, tradução nossa) destaca: “somos as subjetividades, as vozes, os saberes, as relações de poder que um discurso constrói e permite. Não ‘sabemos’ o que dizemos, nós ‘somos’ o que dizemos e fazemos. Nestes termos, somos falados por políticas”. No mesmo texto, afirma: “o efeito da política é principalmente discursivo; muda as possibilidades que temos de pensar ‘de outra forma’” (Ball, 1993, p. 15, tradução nossa). Em outro trabalho – dessa vez, produzido com autores colaboradores –, no capítulo 3, intitulado *Fazendo Atuação* (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 67-103) há também interesse por uma *posição* assumida no discurso. Os autores constroem categorias a partir dos dizeres dos professores entrevistados. Após transcritos, foram destacadas, nas palavras de Ball e colaboradores (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 75), “essas categorias de ‘atores’ ou posições [que, na visão deles,] não são necessariamente ligadas a indivíduos específicos, nem são fixas, unificadas e mutuamente ‘tipos’ exclusivos de professor/adulto”. De modo sucinto, os dizeres dos docentes são base para construir categorias, partindo da materialidade da linguagem expressa nas entrevistas; cada categoria se liga a posições assumidas em relação às políticas. As categorias

apresentadas pelos autores são as seguintes (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 75) – seguidas, entre parênteses, de sentidos que colaboraram para a construção delas –: Narradores (interpretação, seleção e execução de significados); Empreendedores (defesa, criatividade e integração); Pessoas externas (empreendedorismo, parceria e monitoramento); Negociantes (contabilidade, relatórios, acompanhamento/apoio, facilitação); Entusiastas (investimento, criatividade, satisfação e carreira); Tradutores (produção de textos, artefatos e eventos); Críticos (representantes do Sindicato: acompanhamento da gestão, manutenção de contradiscursos); Receptores (sobrevivência, defesa e dependência). Retomando a citação supracitada, Ball encontra posições a partir dos próprios dizeres dos professores entrevistados, mas, como ele mesmo reforça, tais posições não têm a origem no intelecto daquele que enuncia; no indivíduo, alguém específico. Pode-se compreender, ao longo dessa e de outras publicações de Ball e colaboradores, que posições assumidas possuem relação com questões mais amplas, ligadas a relações mais complexas (contextuais, locais, globais, entre outras). Tais compreensões apontam ou estabelecem uma relação com a compreensão de política – uma conceituação dentre outras estabelecidas –; a saber, “o que se entende por política será tomado como textos e ‘coisas’ (legislação e estratégias nacionais), mas também como processos discursivos que são complexamente configurados” (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 13, aspas no original). Na sequência afirma: “A política é feita pelos e para os professores; eles são atores e sujeitos; sujeitos e objetos da política. A política é escrita nos corpos e produz posições específicas dos sujeitos” (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 13). A partir dessa compreensão, professores podem se tornar objeto de políticas – textos falam sobre eles, determinam lugares, posições, formatam e conduzem expectativas, elaboram ou convocam normas que servem às avaliações e qualificações dos professores; divisões entre os “bons” e os “incompetentes”. Por outro lado, os autores reconhecem, ainda, que professores podem ser atores e sujeitos de política. Nessa ótica, são partícipes, tanto na construção – mesmo que em processos indiretos, nas práticas, nas conversas e reclamações cotidianas – quanto assumindo uma posição em relação às políticas expressas em documentos legisladores/normatizadores. Tais posições podem ser as mais variadas: aceitar, apreciar, endossar, negar, ignorar, entre outras – o que colabora para a construção de categorias de análise, como as ilustradas pelos autores. Avançando um pouco na reflexão aqui realizada, Ball e colaboradores sinalizam que, em Foucault, encontram as bases para discutir processos de objetificação, discurso, relações saber-poder-sujeito, condução de condutas, entre outros (Ball, 2020; Ball; Maguire; Braun, 2016). Em Foucault, essa objetivação-subjetivação ganha proporções ainda mais complexas; pode, por exemplo, ter sido constituída em outros espaços da existência humana, antes mesmo de terem emergido no campo da educação. A análise discursiva considera as “relações entre enunciados ou grupos de enunciados e acontecimentos de uma ordem inteiramente diferente (técnica, econômica, social, política)” (Foucault, 2008a, p. 32). Os enunciados emergem no texto, mas estão ligados a discursos anteriores a eles – evocando, reforçado, reatualizado, importado, entre outros processos discursivos possíveis (arqueologia de Foucault) ou amparando ações e relações dentro de determinados parâmetros esperados aos sujeitos (genealogia de Foucault); operacionalizados por diferentes técnicas de poder. Um conjunto de discursos pode ser reconvocato em relação a algum objeto no presente – *aluno* ou *professor*, por exemplo – diferente do objeto ao qual se destinou tal discurso anteriormente. Foucault (2008a, p. 40) afirma que, no presente, “uma certa temática seja capaz de ligar e de animar, como um

organismo que tem suas necessidades, sua força interna e suas capacidades de sobrevivência, um conjunto de discursos”. Dito de outro modo, retomadas de discurso operam de forma a engendrar novos movimentos a antigos – esses últimos, conferindo solidez ou potencializando aceitabilidade ao campo discursivo no qual emerge ou para o qual se move. Ocorre, assim, um retorno a outros espaços de construção da verdade. Faz-se necessário reforçar que, em Foucault, o tema da verdade (do saber) estabelece uma relação íntima com o tema do poder e das práticas de governo. Práticas essas que são: (1) visíveis por meio dos objetos; como os que a psicopatologia se ocupou: agitações motoras, alucinações, discursos que se desviam (manifestações de loucura), “perturbações ligeiras de comportamento, aberrações, problemas sexuais” (Foucault, 2008a, p. 46); objetos jamais são neutros ou surgem ao acaso, o que leva a questionar sobre eles; por exemplo: “como a criminalidade pôde tornar-se objeto de parecer médico, ou como o desvio sexual pôde delinear-se como um objeto possível do discurso psiquiátrico” (Foucault, 2008a, p. 54). Objetos são elaborados – recebem ênfase, atenção – e são descritos/produzidos de determinadas maneiras, em determinadas construções adjetivas, com explícitos ou implícitos *imperativos de ação* em relação a eles; (2) observáveis na relação; como na relação terapêutica em contexto hospitalar, com suas restrições, com seus “limiares particulares, seus critérios de cura, sua maneira de delimitar o normal e o patológico [...] e a restrição punitiva na prisão (com seu sistema de castigo e de pedagogia, seus critérios de boa conduta, de recuperação e de libertação)” (Foucault, 2008a, p. 49); objetos e práticas em relação a eles, postos *em relação*; não sendo possível separar objetos das práticas; um sustenta e produz o outro. A análise de políticas pode em muito ganhar com a reflexão de que as *forma sujeito* – alunos, professores, etc. – são tomadas como objeto de discurso no interior da construção de uma política educacional. Essa, que por sua vez, tem relação com a construção da prática – a forma com que as relações serão conduzidas, os lugares de atuação, as expectativas formativas, espaços para interpretação do que é ser um bom professor (ou aluno), ou o que é ser competente, ou o que é obter sucesso ao final de um processo formativo, entre outras possibilidades construídas no/por meio do discurso convocado/reatualizado nas políticas. Citando um exemplo específico, as competências gerais – voltadas a professores, nas DCNs (Brasil, 2020a; 2020b), ou a alunos, na BNCC (Brasil, 2018) – amparam-se em concepções behavioristas; tais competências são evocadas no documento como um conjunto de ações e condutas esperadas como resultado da ação educacional. Isto é, determinadas competências são tomadas como parte significativa do que se espera aos indivíduos em formação na educação básica (alunos) e no ensino superior (professores). Neste resumo, procurou-se refletir sobre a relação da análise de políticas com discussões de *forma sujeito*. Conclui-se que são construções teórico-analíticas que, juntas, funcionam de forma potente na condução de discussões de políticas educacionais. Em especial, por colaborarem na compreensão de quais são os papéis construídos e/ou assumidos no discurso; tanto em documentos oficiais quanto por indivíduos ao se posicionarem a respeito das políticas. Posições essas que, ao serem tomadas como *forma (s) sujeito*, possibilitam a ampliação do olhar analítico, passando a considerar embates e efeitos político-discursivos em diferentes momentos históricos.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP). Resolução CNE/CP n.2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 46-49, 15 abr. 2020a.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP). Resolução CNE/CP n. 1, de 27 de outubro de 2020. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, Seção 1, p. 103-106, 29 de outubro de 2020b.

BALL, Stephen J. *Educação Global S.A.: novas redes políticas e o imaginário neoliberal*. 23. ed. Ponta Grossa: UEPG, 2020.

BALL, Stephen J. What is policy? Texts, trajectories and toolboxes. *Discourse*, London, v. 13, n. 2, p. 10-17, 1993.

BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. *Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias*. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2008a.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 16. ed. São Paulo: Loyola, 2008b.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Tradução de Lília M. Ponde Vassalo. Petrópolis: Vozes, 1987.