

A PRODUÇÃO DE VERDADES PELO DISCURSO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: IMPLICAÇÕES CURRICULARES

José Aparecida de Freitas – UNISC

Fabício Luis Haas – UNISC

Fernanda Schwinden Dallamico Kirst – UNISC

Agência(s) Financiadora(s): PROSUP/CAPES

Introdução

O objetivo deste texto é analisar excertos da organização curricular do Projeto Pedagógico Institucional de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (PROEN, s/d), identificando como as práticas discursivas são atravessadas por relações de poder que legitimam saberes e produzem verdades na educação profissional e tecnológica.

Como práticas organizadoras da realidade, os discursos estabelecem, de acordo com Foucault (2000), hierarquias, distinções, articulam o visível e o dizível. Dessa forma, quais saberes são privilegiados na educação profissional e tecnológica? Que relações de poder atravessam o currículo dos cursos? Entendendo o currículo como artefato cultural e dispositivo regulador da ação educativa, afirmamos, conforme Silva (1995, p. 202), que “[...] enquanto produção de conhecimento através de relações sociais de poder, ao determinar quem está autorizado a falar, quando, sobre o quê, quais conhecimentos são autorizados, legítimos, o currículo controla, regula, governa.”

Entendemos, ainda, que os currículos escolares se constituem no interior de tramas discursivas históricas, de engendramentos de saberes e poderes. Eles são, simultaneamente, constituídos e constituintes.

A forma de investigação que trazemos é aquela em que “problematização e método são indissociáveis” (COSTA, 2007a, p.11) e, além disso, “o que de fato faz diferença são as interrogações que podem ser formuladas dentro de uma ou outra maneira de conceber as relações entre saber e poder” (COSTA, 2007b, p. 16). Nessa perspectiva, a pesquisa em educação não é neutra, objetiva, nem busca revelar saberes implícitos ou propor soluções absolutas.

Essa maneira diferenciada de problematizar a educação nos permitiu olhar para nossa profissão – professores – e para os discursos que circulam no nosso local de trabalho, o *campus* de um Instituto Federal, fazendo-nos, como diria Michel Foucault, colocar sob suspeita enunciados considerados verdadeiros, alguns saberes que estão autorizados a ser transmitidos e outros, ainda, que devem ser calados.

Ao ler o Projeto Pedagógico de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, e tentando lê-lo sob um olhar foucaultiano – de quem não busca o que o texto *quer dizer*, mas sim, o que ele *diz*, sem julgar se o que está dito é verdadeiro ou falso (FOUCAULT, 2008) – encontramos-nos com uma organização curricular sustentada por uma base legal (leis, pareceres, decretos, resoluções e portarias) que “estabelece os fundamentos e define a natureza da educação profissional” (PROEN, s/d). Diante disso, perguntamo-nos, assim como Veiga-Neto (2011, p.105): “a que vontade de verdade – e, por ascendência, de saber e de poder - atende esse ou aquele enunciado?”

1 Contextualizando o discurso curricular

O que está dito na organização curricular do Projeto em questão está inserido em um amplo contexto de finalidades, objetivos e diretrizes da educação profissional e tecnológica que atravessam não só o discurso do Projeto Pedagógico Institucional em questão, mas toda uma legislação educacional que produz significados no cotidiano escolar dessas instituições.

Para iniciar a análise do referido documento, valendo-nos novamente da perspectiva foucaultiana, tomaremos o texto “menos por aquilo que o compõe por dentro, e mais pelos contatos de superfície que ele mantém com aquilo que o cerca” (VEIGA-NETO, 2011, p. 105). Assim, procuraremos, nesse primeiro momento, tratar os discursos na dimensão da sua exterioridade (FOUCAULT, 1996), buscando relacionar o projeto com o contexto que o reforça e que o coloca em circulação. Procuramos ler “como se engendraram os saberes – que chamamos de econômicos, demográficos, políticos, etc – que precisaram ser ativados para que se chegasse a esse enunciado?” (VEIGA-NETO, 2011, p. 106). Dessa forma, demonstramos, brevemente, a conceituação dos Institutos Federais e a movimentação/transformação da instituição na educação brasileira há mais de um século.

Segundo a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), do Ministério da Educação (2010), o modelo dos Institutos Federais surge, em 2008, como uma autarquia de regime especial de base educacional humanístico-técnico-científica. É uma instituição que articula a educação superior, básica e profissional, pluricurricular e *multicampi*, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades de ensino. “Essas instituições consolidam seu papel social visceralmente vinculado à oferta do ato educativo que elege como princípio a primazia do bem social” (SETEC, 2010, p. 18).

As instituições que formam hoje a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica são originárias, grande parte, das 19 *escolas de aprendizes artífices* instituídas por um decreto presidencial de 1909, assinado por Nilo Peçanha (SILVA, 2009). Destinadas “aos pobres e humildes” (BRASIL, 1999), essas escolas passaram, ao longo da história do Brasil, por várias transformações e Ministérios na administração pública: inicialmente subordinadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio e passam, em 1930, para a supervisão do recém criado Ministério da Educação e Saúde Pública. Em 1937, são transformadas em *liceus industriais*, em 1942, em *escolas industriais e técnicas* e, em 1959, em *escolas técnicas federais*, configuradas como autarquias.

Conforme Caetana Juracy Resende Silva (2009), ao longo desse tempo vai se constituindo uma rede de escolas agrícolas – Escolas Agrotécnicas Federais, com base no modelo escola fazenda e vinculadas ao Ministério da Agricultura. Em 1967, essas escolas fazendas passam para o então Ministério da Educação e Cultura, tornando-se *escolas agrícolas*. Em 1978, três escolas federais, do Rio de Janeiro, Minas Gerais e Paraná, são transformadas em *centros federais de educação tecnológica* (Cefet) equiparando-se, no âmbito da educação superior, aos centros universitários.

Durante a década de 90, ainda conforme Silva (2009), várias outras escolas técnicas e agrotécnicas federais tornam-se Cefet, formando a base do sistema nacional de educação tecnológica, instituído em 1994. Em 1998, o governo federal proíbe a construção de novas escolas federais. Ao mesmo tempo, uma série de atos normativos direcionaram essas instituições para a oferta predominante de cursos superiores e, contraditoriamente, ensino médio regular, remetendo a oferta de cursos técnicos à responsabilidade dos estados e da iniciativa privada. Silva (2009) destaca que, apesar da resiliência dessas instituições, a separação da educação técnica do ensino médio e a orientação para a educação superior acentuam as segmentações existentes. Grande parte do esforço pedagógico passa a ser direcionado ao acompanhamento dos cursos de ensino médio com o objetivo de preparar candidatos de excelência para o ensino superior. De outro lado, a oferta no nível superior oscila entre propostas com viés mais acadêmico, em especial nas engenharias e cursos superiores de tecnologia cada vez mais fragmentados.

Após sete anos de embate, em 2004 inicia-se a reorientação das políticas federais para a educação profissional e tecnológica, primeiro com a retomada da possibilidade da oferta de cursos técnicos integrados com o ensino médio, seguida, em 2005, da alteração na lei que vedava a expansão da rede federal (SILVA, 2009).

Como resultado desses debates, a Lei 11.892, publicada em 2008, (BRASIL, 2008), cria no âmbito do Ministério da Educação um novo modelo de instituição de educação profissional e tecnológica. Estruturados a partir do potencial instalado nos Cefet, escolas técnicas e agrotécnicas federais e escolas vinculadas às universidades federais, os novos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia têm como foco

a promoção da justiça social, da equidade, do desenvolvimento sustentável com vistas a inclusão social, bem como a busca de soluções técnicas e geração de novas tecnologias. Estas instituições devem responder, de forma ágil e eficaz, às demandas crescentes por formação profissional, por difusão de conhecimentos científicos e de suporte aos arranjos produtivos locais. (SILVA, 2009, p. 08).

Adotamos como mais relevante às intenções desse trabalho o período que se avizinha à implantação da Lei 11.892/2008, chamado de período de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, iniciado em 2006, como explica a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), do Ministério da Educação (MEC):

Na segunda fase da expansão, iniciada em 2007, que veio sob o tema “Uma escola técnica em cada cidade-polo do país”, está prevista a implantação de 150 novas unidades de ensino, totalizando a criação de 180 mil vagas ofertadas na educação profissional e tecnológica. Com isso, projeta-se uma rede federal de educação tecnológica para 500 mil matrículas até 2010, quando a expansão estiver concluída e na plenitude de seu funcionamento. (SETEC, 2010, p. 15).

A partir do panorama que apresentamos desde as *escolas de aprendizes artífices*, instituídas por Nilo Peçanha em 1909, até o período de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, a partir de 2006 – é possível “extrair algumas visibilidades” (VEIGA-NETO, 2011, p. 105) que podem apontar para a produção de discursos educacionais que vêm se repetindo e circulando nos tempos/espacos dos Institutos Federais, atravessados por relações de poder que os produzem (FOUCAULT, 2008).

Primeiramente, as escolas técnicas¹ foram, por muito tempo, destinadas “às classes menos favorecidas, estabelecendo-se uma nítida distinção entre aqueles que detinham o saber (ensino secundário, normal e superior) e os que executavam tarefas manuais (ensino profissional)” (BRASIL, 1999, p.02). Essa segmentação acompanhou as instituições, como observa Silva (2009), em diversos trechos anteriormente descritos.

Em segundo lugar, o fato de as escolas técnicas nem sempre terem sido vinculadas ao Ministério da Educação (passaram pelos Ministérios da Agricultura, Indústria, Comércio, Negócios, Saúde Pública) ao longo dos anos pode ter contribuído para a produção de um

1 Tendo em vista as várias denominações instituídas às escolas profissionais da rede federal ao longo da história dessas instituições, adotei para elas, nesta sequência de itens, a denominação “escolas técnicas”.

“caráter assistencialista que tem marcado toda sua história” (BRASIL, 1999, p.04) e para um “não entendimento da abrangência da educação profissional na ótica do direito à educação e ao trabalho” (BRASIL,1999, p. 02).

Por terceiro, o discurso que se fez circular via governo federal, através do Decreto nº 2.208/97 (BRASIL, 1997) e de atos normativos, em 1998, proibindo a construção de novas escolas técnicas, foi decisivo, ao nosso entender, para acentuar a fragmentação curricular dessas instituições e descaracterizá-las quanto à sua articulação entre educação profissional e ensino médio, uma vez que incentivou a oferta de cursos técnicos pelos estados e iniciativa privada.

Em quarto lugar, a Lei 11.892/2008 (BRASIL, 2008), que institui os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, apresenta finalidades, características e objetivos que tratam da formação do cidadão, sujeito político de direitos e deveres, na perspectiva de uma atuação profissional qualificada; da oferta educativa voltada para diferentes setores econômicos, destacando sua estruturação a partir daquilo que se torna necessário para o desenvolvimento local, contribuindo também para o desenvolvimento da região e do país; da concepção da pesquisa enquanto princípio educativo, entendendo-a como o trabalho de produção do conhecimento, como atividade instigadora do educando no sentido de procurar respostas às questões postas pelo mundo que o cerca, como estímulo à criatividade; da otimização de recursos; da integração curricular da educação básica com a profissional - com abordagem contextualizada dos conteúdos gerais da educação básica e dos específicos da formação profissional pretendida (SILVA, 2009). Sendo assim, esse discurso oficial que a Lei institui vem, “à luz dos elementos conceituais que subsidiaram a criação dos Institutos Federais, afirmar a educação profissional e tecnológica como uma política pública” (SETEC, 2010,p. 07), além de “eliminar as amarras estabelecidas pelo Decreto nº 2.208/97, que se traduziam numa série de restrições na organização curricular e pedagógica e na oferta dos cursos técnicos” (SETEC, 2010, p. 13).

Por fim, com a expansão do número de escolas técnicas pelo país, desde 2005, expande-se, também, o discurso de uma educação profissional e tecnológica como um “novo projeto de nação: se o fator econômico até então era o espectro primordial que movia seu fazer pedagógico, o foco a partir de agora desloca-se para a qualidade social.” (SETEC, 2010, p. 14).

Considerando, nesse contexto, o Projeto Pedagógico da instituição, abordaremos, em seguida, esse documento que sustenta o discurso curricular em questão, trazendo um recorte de sua organização.

2 O Projeto Pedagógico Institucional

O Projeto apresenta-se organizado em cinco partes:

Parte A - O projeto pedagógico institucional: 01 apresentação; 02 sinopse histórica; 03 o contexto de sua reconstrução; 04 função social; 05 filosofia; 06 missão, 07 valores; 08 das finalidades, características e objetivos; 09 currículo; 10 noção de competência; 11 avaliação; 12 políticas de ensino para educação básica; 13 políticas para o ensino superior de graduação, pós-graduação e pesquisa; 14 políticas de ensino para educação a distância; 15 políticas de inclusão de pessoas com necessidade de educação especial; 16 referências bibliográficas.

Parte B - Estrutura de gestão de pessoal e física: 01. Estrutura organizacional e administrativa; 02. Estrutura de gestão; 03. Estrutura física e de pessoal.

Parte C – Cursos Técnicos [...]

Parte D – Cursos Superiores [...]

Parte E – Organização Didática [...]

Anexos [...]

(PROEN, s/d, p. 3 - 5)

Para a análise do discurso curricular do Projeto Pedagógico Institucional, trabalharemos com os itens *01 Apresentação* e *09 currículo*, da *Parte A* do Projeto apresentado acima. Os demais itens são de suma importância, igualmente, para a produção do discurso, porém, optamos pelos itens acima citados por estarem mais diretamente ligados ao que *é dito* no enunciado e, com relação ao item *01 apresentação*, o escolhemos por sintetizar a concepção educacional do Instituto Federal, que de certa forma é discutida ao longo do Projeto. Como já referimos anteriormente, fizemos um *recorte* do documento, enfocando o currículo aqui analisado como discurso.

Quanto à análise do item de *apresentação* do Projeto Pedagógico, compreendemos que tal documento, em uma escola, costuma trazer consigo as concepções educacionais daquele estabelecimento de ensino. Não raro, busca-se nesse documento o “retrato” da escola, sua organização administrativa e pedagógica, atribuições docentes e discentes e, com muita frequência, o que deve ou não deve ser ensinado/aprendido naquela instituição. A apresentação de um texto, como o projeto pedagógico, normalmente é o local no qual encontramos essas “informações” que podem funcionar, também, como conhecimentos verdadeiros nesses documentos.

A concepção de educação profissional e tecnológica vem sendo construída ao longo da história dessas escolas, como demonstrado no subtítulo *Contextualizando o discurso*

curricular. Historicamente, o “ensino técnico” foi sendo atravessado por relações de poder que foram produzindo práticas discursivas que, por sua vez, se configuraram em verdades para essa área educacional.

Michel Foucault (2008) define justamente o que existe de produtor no poder. Segundo ele, o poder não é somente negativo, repressivo, exercido por dominantes sobre dominados, “ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso” (FOUCAULT, 2008, p. 08). O poder, conforme o autor, atravessa todo o corpo social, produzindo efeitos de verdade no interior de discursos.

O importante, creio, é que a verdade não existe fora do poder ou sem poder[...]. 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, sua “política geral” de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro. (FOUCAULT, 2008, p. 12).

Por isso, tornou-se praticamente “natural” que, ao se falar em educação profissional, aborde-se um discurso que envolve “as exigências do mundo de produção” ou “exercício pleno da cidadania”, dentre outros enunciados. A partir dessa perspectiva foucaultiana de discurso, buscamos verdades que são produzidas no discurso do Projeto Pedagógico aqui analisado, no item *01 Apresentação*, a fim de verificar *por que, quando e como* essa noção passou a fazer parte dos discursos dessas instituições.

01. Apresentação

Diante dos contínuos e rápidos avanços que ocorrem na sociedade atual, precisamos de uma educação que enfatize a aprendizagem de valores e atitudes para conviver em democracia e que, no domínio dos conhecimentos, habilite os cidadãos a discutirem questões do interesse de todos.

Na sociedade contemporânea, o modelo de produção exige que se pense numa educação voltada ao desenvolvimento das habilidades e ao atendimento das exigências do mercado.

No entanto, esse modelo não pode impedir o Instituto Federal de empreender esforço coletivo para vencer as barreiras que inviabilizam a construção de uma escola público-educadora, de fato, para o exercício pleno da cidadania, instrumento real de transformação social.

Sabe-se que não cabe apenas à educação toda a tarefa da transformação da sociedade. Entretanto, ela torna-se um fator importante, que pode ajudar na reinvenção de uma nova relação social, na qual discursos diferentes não impedem o diálogo.

(PROEN, s/d, p.11)

A partir de tal excerto, perguntamos: *por que* o discurso do Projeto Pedagógico Institucional produz verdades para a educação profissional e tecnológica? Porque o “modelo de produção” exige que a educação atenda às exigências do mercado. Atender às exigências do mercado significa, conforme o Projeto, enfatizar “a aprendizagem de valores e atitudes para conviver em democracia” e, no domínio dos conhecimentos, “habilitar os cidadãos a discutirem questões do interesse de todos”.

Alguns verbos utilizados nos enunciados expostos, como: *precisamos, exige habilite, enfatize*, remetem a proposições imperativas que podem funcionar como enunciados inquestionáveis, verdadeiros, que trazem uma carga de saberes legitimados pelo discurso educacional: “na sociedade contemporânea, o modelo de produção *exige* que se pense numa educação voltada ao desenvolvimento das habilidades e ao atendimento das exigências do mercado.” (PROEN, s/d,p.11).

Mas, *quando* a escola passou a praticar esse discurso? Quando o mercado de trabalho assim o exigiu, “diante dos contínuos e rápidos avanços que ocorrem na sociedade atual.” (PROEN, s/d, p.11).

Como ocorre esse processo? Através de um chamamento aos profissionais da educação para “empreenderem esforço coletivo para vencer as barreiras que inviabilizam a construção de uma escola público-educadora, de fato, para o exercício pleno da cidadania, instrumento real de transformação social.” (PROEN, s/d, p.11).

Contudo, ainda problematizamos: a que vontades de verdade atende o currículo da educação profissional e tecnológica? Analisando o item 9 *Currículo*, buscamos visualizar quais saberes são legitimados através do Projeto Pedagógico Institucional.

3 Uma definição para o currículo?

As modernas formas de governo da conduta humana – e o currículo é uma delas - vão além de um sentido administrativo ou burocrático. Elas têm um sentido político de regulação e controle. Elas definem formas de saber que determinam quais condutas podem e devem ser governadas (SILVA, 1995).

Foucault (2010), analisando os aparelhos disciplinares, afirma que o controle dos corpos é exercido instaurando-se comunicações úteis, interrompendo outras, vigiando o comportamento de cada um, apreciando-o, sancionando-o, medindo qualidades ou méritos.

Assim, é preciso conhecer para governar (SILVA, 1995), tendo em vista que o que disciplina, o que governa os corpos, não são “estratégias puramente externas de controle, mas [...] de autogoverno dos indivíduos.” (SILVA, 1995, p. 191-192).

O currículo, enquanto produção de conhecimento através de relações sociais de poder:

Ao determinar quem está autorizado a falar, quando, sobre o quê, quais conhecimentos são autorizados, legítimos, o currículo controla, regula, governa. O conhecimento inscrito no currículo não pode, assim, ser separado das regras de regulação e controle que definem suas formas de transmissão. A regulação é inerente ao currículo e à pedagogia. (SILVA, 1995, p. 202).

Os “efeitos de verdade” (FOUCAULT, 2003, p. 229) que o discurso do Projeto Pedagógico analisado produzem é que vão regular o que deve e o que não deve ser ensinado na educação profissional e tecnológica, “porque essas produções de verdade têm, elas próprias, efeitos de poder que nos unem, nos atam. São essas relações verdade/poder, saber/poder que [...] preocupam ” (FOUCAULT, 2003, p. 229).

Buscando identificar quais são esses saberes que se engendram nas relações entre enunciados do Projeto Institucional, destacamos, agora, um recorte do item *09 Currículo*, desse Projeto:

9. Currículo

9.1. Bases legais do currículo

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece os fundamentos e define a natureza da educação profissional. Complementam-na leis, pareceres, decretos, resoluções e portarias que compõem as bases legais que darão sustentação aos currículos das diversas modalidades de ensino do Instituto Federal.

9.2. A construção curricular

A construção curricular no Instituto Federal seguindo a filosofia estabelecida para orientar suas ações, toma o trabalho como princípio educativo, para articular o plano social, econômico, cultural, humano e concebe o sujeito como ser histórico-social, capaz de transformar a realidade em que vive.

A construção do currículo como instrumento de compreensão crítica da realidade e como uma prática que contempla a indissociabilidade entre saber e fazer é extremamente complexa. Isso porque nela interferem comportamentos políticos, administrativos, econômicos, didáticos, que encobrem crenças e valores, colocando em conflito diferentes interesses.

Para implementar a construção curricular, é necessário procurar entender as mediações que acontecem na instituição, nas atividades diárias, nas forças culturais, econômicas e políticas que moldam a sociedade para perceber-se a interação entre o Instituto Federal, seus currículos e a sociedade.

O currículo precisa expressar o equilíbrio das forças e dos interesses das pessoas que formam nossa comunidade escolar para que através dele se realize os fins da proposta educacional.

O desafio enfrentado é o de selecionar e organizar conhecimentos escolares que contemplem a formação geral e a formação profissional, baseada no processo histórico e ontológico da existência humana, cujo conhecimento científico é uma das dimensões.

(PROEN, s/d, p.21)

No primeiro item apresentado sobre currículo, no Projeto, visualiza-se a fundamentação legal desse currículo, principalmente traçada pela LDB 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). “Complementam-na leis, pareceres, decretos, resoluções e portarias”. Como um discurso oficial, essas legislações emprestam ao currículo as verdades incontestáveis que as envolvem, a essencialidade que as revestem, uma vez que definem “a natureza da educação profissional”.

Embebido, assim, do discurso legal, o Projeto Pedagógico descreve uma construção curricular que é considerada, no próprio texto apresentado, como complexa, “porque nela interferem comportamentos políticos, administrativos, econômicos, didáticos, que encobrem crenças e valores, colocando em conflito diferentes interesses”. Seria possível uma organização curricular que regulasse esses “comportamentos” e descobrisse o que *está por baixo* das crenças e valores? Haverá a possibilidade de um currículo “mediador”, que expresse “o equilíbrio das forças e dos interesses das pessoas que formam nossa comunidade escolar para que através dele se realize os fins da proposta educacional”? Nesse equilíbrio não se esconde o desejo da neutralidade?

A educação profissional e tecnológica, como política pública e “novo projeto de nação”, com foco na “qualidade social” (SETEC, 2010, p. 14), coloca ao currículo dessas instituições a tarefa de contemplar “a indissociabilidade entre saber e fazer”, além de adotar “o trabalho como princípio educativo, para articular o plano social, econômico, cultural, humano” e conceber “o sujeito como ser histórico-social, capaz de transformar a realidade em que vive”.

Agora pensamos que são possíveis algumas considerações, provisoriamente finais.

Considerações finais

É possível perceber nos enunciados descritos no material pesquisado que a educação que deve ser empreendida no Instituto Federal é aquela comprometida com a emancipação do indivíduo, preparando-o para o exercício da cidadania, ou seja, a educação capaz de transformar a sociedade. A partir da análise de discurso foucaultiana, entendemos que os enunciados do Projeto Pedagógico Institucional, no item *01 Apresentação* foram construídos historicamente, sustentados pelas práticas discursivas da educação profissional e tecnológica, que instituem verdades reguladoras da ação educativa nessas instituições. Esses enunciados se constituem em “vontades de verdade”, ou seja, um “saber valorizado, distribuído, repartido e,

de certo modo, atribuído” (FOUCAULT, 1996, p. 17) a todos os níveis de ensino dessas instituições.

Afirmamos, novamente, em consonância com Foucault, que o discurso escolar segue um ordenamento, uma seleção, uma organização singular.

Suponho que a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade. (FOUCAULT, 1996, p. 08-09).

Com isso pretendemos dizer que o projeto aqui analisado cumpre seu papel de ordenador do discurso curricular da instituição em foco, ou seja, é difícil visualizar como esse documento poderia regulamentar tal organização de outra forma, que não a legitimada por relações de poder/saber que a atravessam historicamente.

O que deve ser ensinado no Instituto Federal? O último item do excerto do Projeto Pedagógico é claro e preciso: “o desafio enfrentado é o de selecionar e organizar conhecimentos escolares que contemplem a formação geral e a formação profissional, baseada no processo histórico e ontológico da existência humana, cujo conhecimento científico é uma das dimensões.” Está posto. Está dito. As relações de poder que atravessam o discurso da organização curricular do projeto em questão são visíveis em enunciados que traduzem quais são os saberes legitimados pela instituição em foco, tais como “sujeito como ser histórico-social”, “indissociabilidade entre saber e fazer”, “trabalho como princípio educativo”, dentre outros. O Projeto Pedagógico em questão não está certo ou errado, está servindo à ordem do discurso que o coloca em circulação.

O currículo constitui-se, dessa forma, como um engendramento de saberes que são considerados verdadeiros, enquanto produzidos por um discurso institucional, legitimados por documentos como o projeto pedagógico referido, que o fazem circular. O currículo constitui nessas relações de saber/poder, os sujeitos da educação profissional e tecnológica – que também governa.

Referências

BRASIL. *Decreto nº 2208, de 17 de abril de 1997*. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da

Educação Nacional. Revogado pelo Decreto nº 5154, de 2004. Brasília, DF, 17 abr. 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm Acesso em: 20 mar, 2013.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *PARECER CNE/CEB Nº 16/99*. Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília, DF, 8 de dez. 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_parecer1699.pdf Acesso em: 20 mar, 2013.

BRASIL. Congresso Nacional. *LEI Nº 11.892, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.2008* Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11892.htm Acesso em: 21 mar, 2013.

COSTA, Marisa Vorraber. Apresentação da terceira edição. In.: _____. *Caminhos Investigativos I : novos olhares na pesquisa em educação*.3.ed. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2007a.p.11.

_____. Introdução. In.: _____. *Caminhos Investigativos I : novos olhares na pesquisa em educação*.3.ed. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2007b.p.13 – 22.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 1996.

_____. *A arqueologia do Saber*. 6. ed. Trad. Luiz F. B. Neves. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 2000.

_____. Poder e saber. In: _____. *Ditos e escritos IV: estratégia poder-saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

_____. *Microfísica do Poder*. 26.ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2008.

_____. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramalhete. 38.ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2010.

PROEN. Pró-reitoria de Ensino. *Projeto Pedagógico Institucional: uma construção participativa*. Pelotas: PROEN, s/d. Disponível em: http://www.ifsul.edu.br/index.php?option=com_docman&Itemid=81 Acesso em: 21 mar, 2013.

SETEC. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. *Um novo modelo em educação profissional e tecnológica: concepção e diretrizes*. MEC /SETEC, 2010. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12503&Itemid=8 Acesso em: 18 mar, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). Currículo e identidade social: territórios contestados. In: _____. *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1995.p. 190 – 207.

SILVA, Caetana Juracy Rezende (Org.). *Institutos Federais lei 11.892, de 29/11/2008: comentários e reflexões*. Nata: IFRN, 2009. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12503&Itemid=841
Acesso em : 23 fev, 2013.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault & a educação*. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.